



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 097 SUR

**“EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL
IDIOMA INGLÉS DESDE EL ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LENGUA, APLICADO A TRAVÉS DE SECUENCIAS
DIDÁCTICAS EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA
DEL INSTITUTO VALLADOLID”**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PLAN '94**

P R E S E N T A :

CECILIA ROCÍO MEZA OCEGUERA

ASESORA: MA. DEL PILAR CHAPELA BLANCO MENDOZA

NOVIEMBRE 2008

INTRODUCCIÓN

La adquisición de un idioma extranjero, primordialmente el inglés, es necesaria en nuestros tiempos; su significación social y cultural, constituye una disciplina cada vez más importante en el mundo de hoy; el estudio de este idioma se ha convertido en casi obligatorio en muchas partes del mundo, siendo un requisito indispensable para la mayoría de las carreras y utilizado en el estudio de casi todos los campos académicos, además, la intensa interacción entre países en el ámbito político, económico y cultural ha generado la necesidad de establecer y fomentar vínculos con otros países cuyo idioma no es el español, esto ha generado que el inglés sea utilizado mayormente en negocios internacionales y turismo.

En el caso concreto de México, cuya lengua oficial es el español, la gran cantidad de información que hay en inglés, el uso de éste en los negocios y la demanda que tiene para acceder a empleos profesionales, ha transformado lo que era una "posibilidad" en una "necesidad" de comunicarse en inglés, al menos en un nivel de trabajo, lo que ha incrementado la creación de escuelas e instituciones privadas de enseñanza en donde se ofrece educación bilingüe desde el nivel preescolar. La enseñanza de una lengua extranjera, como parte del sistema de educación pública de México, es obligatoria exclusivamente en la escuela secundaria. Sin embargo, existe una gran demanda social para que los niños empiecen a estudiar una lengua extranjera, particularmente el inglés, desde preescolar o en la primaria, lo que ha generado la creación de algunos programas de inglés en primaria puestos en marcha por la Secretaría de Educación Pública (SEP). De acuerdo con este organismo, uno de los retos de esta aplicación educativa es "otorgar a los niños la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse con éxito en una sociedad cada vez más competitiva", en la cual el inglés es una lengua imprescindible en materias como ciencia o tecnología.

La educación bilingüe tanto en escuelas públicas como privadas de México, promueve el dominio de los dos idiomas, la lengua materna, español, y la segunda lengua, inglés, para que los alumnos sean capaces de enfrentarse a situaciones en las que se requiera hablar el inglés, ya sea de negocios, turismo, tecnológicos y de estudio.

A través de los años, la enseñanza de idiomas extranjeros ha buscado formas de recrear el proceso de “adquisición” dentro del aula y lograr hablantes con un dominio aceptable del idioma que estudian, pero todo ha quedado distante de los resultados esperados y esto ha causado la incesante búsqueda de opciones que logren una enseñanza – aprendizaje de lo más próxima a las necesidades de los niños. Es así como la enseñanza de idiomas ha adoptado diferentes métodos que han sido usados en el mundo, como el método de gramática - traducción, el método directo, el método de lectura, método audiolingüístico, método audiovisual, método situacional, entre otros.

Con lo que respecta a las escuelas particulares del país, nuevos métodos se han puesto en práctica dentro de sus aulas, como el Aprendizaje por proyectos (Content – based, Task – based Approaches), Enseñanza del Lenguaje Integral (Whole Language Teaching), el método de Sugestopedia (Suggestopedia/Desuggestopedia) , entre otros, métodos cuyos objetivos no logran hacer a los alumnos usuarios cien por ciento competentes en el uso de la lengua. A mi parecer, es imprescindible que la escuela proporcione una enseñanza de calidad del idioma dentro de un ambiente motivador, utilizando un método que estimule a los niños a expresarse en inglés, de aquí derivó mi interés en la aplicación de este trabajo, el cual es un Proyecto de Intervención Pedagógica, herramienta a través de la cual se construye, fundamenta y desarrolla de manera planeada y organizada la innovación, con la que se pretende participar en la mejora del quehacer escolar y, uno más de los acercamientos a uno de los problemas más frecuentes en la enseñanza de segundas lenguas, en caso concreto, en la enseñanza del idioma inglés:

“El deficiente desarrollo de la lengua oral en inglés por parte de los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid”

Este proyecto es de Intervención Pedagógica, porque a partir del reconocimiento de un problema relacionado con la práctica docente, se propone una estrategia de trabajo en la que se resaltan los aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales a partir de los que se da explicación al problema y se fundamenta la intervención pedagógica; se recupera la valoración de los resultados de la aplicación; y se explicitan las intervenciones del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las tres partes que componen este proyecto de Intervención Pedagógica son:

El Diagnóstico Pedagógico, para algunos autores es un requisito necesario en el proceso de investigación para reconocer y desarrollar una comprensión de la propia práctica docente, así como de las problemáticas en torno a ella, analizando las diversas situaciones que se dan en el quehacer educativo conduciendo todo esto a elaborar un diagnóstico de esa problemática docente, que lleva al planteamiento de un problema concreto.

El Objeto de estudio, donde se define el tipo de problema que se tiene y que se pretende solucionar.

La Alternativa de Innovación, donde se establecen las estrategias a utilizar para la solución del problema.

El problema más significativo detectado a través del diagnóstico pedagógico fue la escasa habilidad oral que presentan los niños del grupo de primer grado de primaria del Instituto Valladolid, en el área de inglés, por lo que la alternativa que se trabajó fue: **“El desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés desde el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas, en los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid”**.

Elegir una metodología basada en un nuevo enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, planear y aplicar las estrategias y actividades desarrolladas en el proyecto en base a éste, fue el siguiente paso y más importante, ya que me ha brindado una nueva perspectiva sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera, debiendo tener como fin principal que el aprendizaje de esa lengua se haga en relación con su uso cotidiano, de manera que permita al alumno satisfacer sus necesidades de comunicación. Considerando que la enseñanza del idioma inglés la he realizado de una manera monótona y repetitiva, abusando de la memorización mecanizada y el aprendizaje exhaustivo de vocabulario y reglas gramaticales, imponiendo una disciplina rígida en el aula, que evitan que el alumno desarrolle su capacidad de comunicación en el idioma inglés, me pareció pertinente encausar el proyecto hacia este problema. El proyecto se construyó, aplicó y evaluó bajo la concepción del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, que permitió al grupo empezar a desarrollar la habilidad

comunicativa en inglés; las actividades propuestas fueron juegos, conversaciones, dramatizaciones, simulaciones, entrevistas realizadas entre los alumnos, a la maestra , así como actividades de sensibilización sobre la importancia de aprender el idioma inglés, dichas actividades se trabajaron en un grupo de 30 niños durante todo el ciclo escolar 2006 – 2007, organizadas en secuencias didácticas para su óptima aplicación.

El Proyecto de Intervención Pedagógica se aplicó en el Instituto Valladolid, ubicado en la Calle 5 de Mayo, colonia Los Reyes Culhuacán, Delegación Iztapalapa, en el Distrito Federal.

1. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El diagnóstico pedagógico se refiere al análisis de las problemáticas significativas que se están dando en la práctica docente de uno o en algunos grupos escolares de alguna escuela o zona escolar; además se lleva a cabo un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes que se dan en la práctica docente; también se intenta comprobar, describir y valorar los progresos del alumno en orden a las habilidades cognitivas, actitudes y destrezas que el proceso de formación trata de conseguir, así como aclarar las causas de los síntomas observados y los remedios que pueden ser aplicados para su eliminación.

Arias Ochoa explica: “Cualquier problemática significativa de la práctica docente, involucra a diversas dimensiones desde las cuales se estudia ésta (...) La dimensión es una de las facetas desde la cual examinamos la problemática en estudio, es el plano donde nos ubicamos para reflexionarla”.¹ Este autor considera que las dimensiones desde las cuales se estudia la problemática son:

- a) Saberes.
- b) Práctica docente real y concreta.
- c) Teoría pedagógica y multidisciplinaria.
- d) Contexto histórico- social.

¹ Arias Ochoa, Marcos Daniel. “*El diagnóstico pedagógico*” en: Metodología de la investigación IV. Antología (LEP Y LEPMI 90), México, UPN-SEP, 1992. Págs.15-32.

El erudito que no siente la inclinación de mirar en torno suyo ni a los hombres ni las cosas ni los acontecimientos, merecerá acaso el nombre de útil arqueólogo, pero obrará sensatamente renunciando al de historiador.
Jean Chesneaux

1.1 CONTEXTO

Como parte medular del Diagnóstico Pedagógico se hace necesario estudiar la situación de la realidad sobre la que se va a actuar con todos sus vínculos y relaciones, con el fin de diagnosticar necesidades y problemas. Ezequiel Ander Egg explica:

“No basta con saber qué pasa en un momento determinado, es necesario conocer cómo se ha llegado a esta situación y cómo se ha conformado en el tiempo. . . lo que ha sido y lo que puede ser si no se interviene para modificar la situación”.²

También el análisis se hace con el fin de estar en condiciones de contextualizar el diagnóstico dentro de la totalidad de la situación considerando aspectos como:

- a) El aspecto Institucional.
- b) El aspecto Social.
- c) El aspecto Político.
- d) El aspecto Económico.
- e) El aspecto Cultural.

A continuación se mencionan las características de la realidad que rodea al Instituto Valladolid, lugar donde laboro.

² Ander – Egg, Ezequiel. “*Estudio- investigación y diagnóstico de la situación cultural*”. En: La animación y los animadores. NARCEA, Madrid, 1992. Págs. 12 – 33.

1.1.1 Aspecto Institucional

El Instituto Valladolid se encuentra ubicado en la calle 5 de mayo, en la colonia los Reyes Culhuacán, Delegación Iztapalapa; sobre las “faldas” del Cerro de la Estrella se extiende Culhuacán, este nombre quiere decir “lugar de culhuas”, en náhuatl, que significa “Lugar de los que tienen o adoran al dios Torcido” o “Lugar de los ancestros”.

El Instituto se fundó en el año de 1990 con el área de preescolar, conformada por dos grupos con 18 alumnos en total, al finalizar el ciclo escolar la cifra ascendió a 24 alumnos y una maestra, para el año de 1991 el número de alumnos llegó a 50 y dos maestras.

En el año de 1997 se construye la primaria, trabajando en la misma sección de preescolar; en el año de 1998 se construye, en un terreno anexo, la sección de primaria.

El Instituto Valladolid cuenta con dos secciones: Primaria y Preescolar; la unidad correspondiente a primaria es un edificio de dos plantas, con 4 salones por nivel; cada salón de la sección de primaria tiene un área de $5 \times 6 \text{ m}^2$; en la planta baja, a un costado de las escaleras, se encuentra ubicado el espacio dedicado al periódico mural del taller de valores, que se coloca mensualmente, enfrente de éste se coloca el periódico mural de inglés.

En la parte delantera del terreno, están dos edificios de dos plantas cada uno interconectados por unas escaleras para ambos edificios, más 2 baños en la planta baja para los niños y dos baños en la planta alta para los maestros; abajo está ubicado el salón de computación.

Pasando este edificio, se localizan las oficinas de las secretarias, de la psicóloga y la directora del plantel. El patio central tiene un área de $15 \times 9 \text{ m}^2$; la escuela cuenta con un total de 40 m^2 en áreas verdes. Al fondo de la escuela está ubicado otro edificio de una planta, ahí se localizan los salones de música, la sala de lecturas, el laboratorio de matemáticas, además de la oficina de la pedagoga de la escuela y el cubículo asignado para los profesores de inglés.

La escuela cuenta con otro patio cuya área es de $17 \times 10 \text{ m}^2$, ubicada a un costado de la dirección, dedicada a las actividades deportivas y culturales.

El centro de trabajo cuenta con transporte para los alumnos que lo requieran, valiéndose de dos microbuses y dos camionetas para hacer entrega de los niños. La sección de preescolar consta de un edificio de dos niveles, en la planta baja se localizan tres salones, en la planta alta dos. A un costado del edificio está la oficina de la Directora de Preescolar y el Director Administrativo.

La limpieza de la escuela la realiza el personal de intendencia, quien la mantiene en óptimas condiciones de higiene.

El Director Administrativo de la escuela está encargado del mantenimiento del inmueble, proporciona personal, herramientas y material para hacer las reparaciones u otro tipo de remodelaciones que ésta necesita.

Existe un programa de brigadeo policiaco para la escuela como apoyo por parte de la Delegación Iztapalapa, que consiste en la vigilancia por parte de cuatro elementos policiacos a la hora de entrada y salida de los niños, además agilizan la circulación del tránsito local por la calle donde se encuentra la puerta de acceso al Instituto.

Para los eventos sociales, como la salida de los niños de 6º, el festival del día de las madres, el festival de Navidad, la directora del plantel recurre a los pequeños auditorios de las delegaciones, para los eventos sociales del área de jardín, se renta el foro del Ex convento de Culhuacán.

En cuanto a la colegiatura, la escuela dice caracterizarse por ser una institución no lucrativa, por lo que se les cobra \$ 1280.00 de mensualidad; los niños que necesitan transporte, pagan un costo extra de \$450.00 mensuales.

Los alumnos cuyo promedio es de 10 y han obtenido algún diploma o reconocimiento a lo largo del ciclo escolar, son posibles candidatos a obtener una beca por parte del Instituto o media beca; la subdirectora, que además es la psicóloga de la escuela, realiza a los candidatos un estudio socioeconómico exhaustivo para analizar su situación económica. Sólo se otorgan 70 becas, por ciclo escolar. La escuela cuenta con una población de 380 alumnos por ambas secciones.

El grupo de primaria que se eligió para aplicar el proyecto, 1º "A", al concluir sus estudios en preescolar, pasa a la sección de primaria para el siguiente ciclo escolar. Los perfiles de egreso que se esperan obtener de los niños de preescolar que

entran a primer grado de primaria, se pueden observar en el anexo 19 , éste describe las destrezas, aptitudes y conocimientos que adquieren los niños al salir del área de preescolar y en el área de inglés, características necesarias para la realización de mi proyecto.

Dentro de las actividades culturales que realiza la escuela están la Semana de la Ciencia y la Tecnología, actividad destinada a presentar experimentos que fomenten la creatividad, indagación, curiosidad y aprendizaje en los niños. La Semana de la Cultura, es otra actividad encaminada a promover en los niños los aspectos básicos de nuestra cultura: artesanías, vestido, baile regional y platillos típicos. En otras ocasiones se ha enfocado a dar a conocer entre el alumnado , los pintores mexicanos más relevantes que ha tenido México, su vida y obra, así como los museos y lugares donde son exhibidas sus creaciones.

La Mañanita Navideña se lleva a cabo la segunda semana de diciembre de cada año, convocando a toda la comunidad que rodea la escuela, se invitan niños de algún orfanato para convivir con nosotros, la actividad está dirigida a fomentar en los niños los valores del amor, respeto y ayuda hacia su prójimo. Además de esta actividad, cada Navidad, la escuela envía una despensa para los ancianos de algún asilo del Distrito Federal.

En cuanto al personal que labora en el Instituto, las profesoras son tituladas, provenientes de universidades como la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Pedagógica Nacional; los profesores de Danza, Inglés, Educación Física y Música también son titulados.

Los alumnos del grupo de primer grado de primaria al que se aplicó este proyecto tienen poco acceso a actividades culturales – recreativas; aunque en los alrededores de la colonia se fomenten actividades gratuitas, los niños no asisten; los padres, por lo general, prefieren otras actividades para sus hijos, como ver televisión, llevarlos a lugares de comida rápida los fines de semana o quedarse en casa, además, muchos son hijos de padres divorciados, por lo que otras personas se hacen cargo de ellos, como los abuelos o tíos, esto se traduce en el poco apoyo académico que los niños reciben en la materia de inglés, ya que, básicamente, ellos cubren las necesidades de su alimento y cuidado, mientras la madre regresa al hogar.

1. 1 .1 .1 Jerarquía de Autoridad en el Instituto Valladolid.

Dentro del Instituto Valladolid se establecen los cargos según el principio de jerarquía: Cada cargo inferior debe estar bajo el control y la supervisión de uno superior.

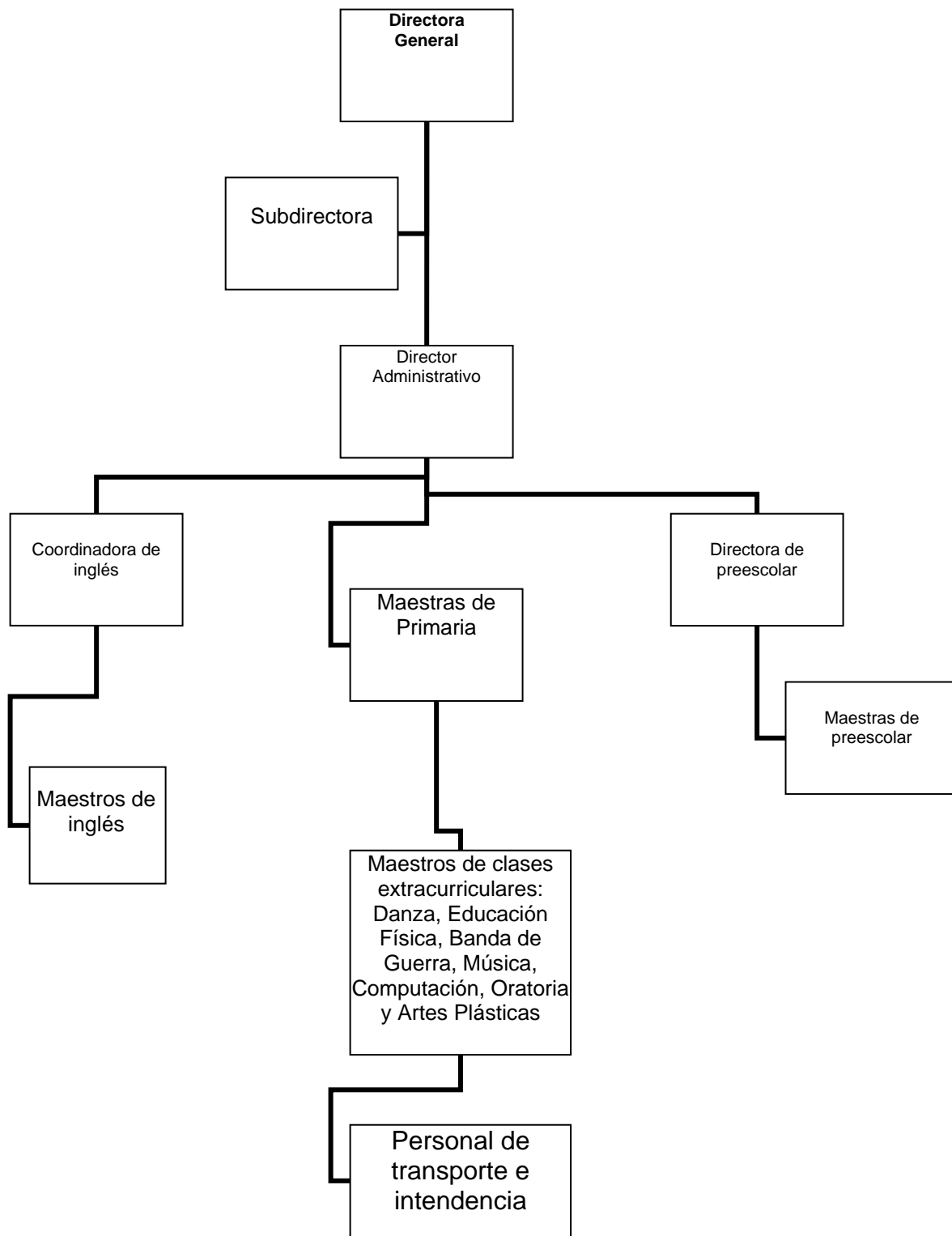
Ningún cargo debe estar sin control o supervisión, ya que la jerarquía implica un orden y subordinación; todos los cargos están dispuestos en niveles jerárquicos que encierran privilegios y obligaciones, definidos mediante normas limitadas y específicas.³

Al interior del Instituto Valladolid las relaciones de poder son manejadas por la Directora del plantel, es ella quien ejerce la influencia que necesita hacia los padres de familia, maestros y alumnos, y nada se hace dentro del Instituto sin que ella lo autorice.

El resto del personal ejecuta las disposiciones de la dirección, de igual manera los padres de familia, ya que éstos firman un convenio con la escuela al momento de inscribir a sus hijos, que especifica el reglamento y disposiciones de ésta, además del compromiso inherente al firmarlo. La directora es también la propietaria del inmueble y todo lo que en ella existe.

A continuación se presenta un organigrama que muestra la jerarquía de trabajo al interior del Instituto Valladolid.

³ Se describen en el apartado: Marco Constitucional y Reglamentario de las actividades del Instituto Valladolid.



1.1.1.2 Marco Constitucional y Reglamentario de las actividades del Instituto Valladolid.

Las normas y reglamentos buscan cubrir todas las áreas de la organización, prever las situaciones posibles, y regular todo lo que ocurra dentro del Instituto.

A principio de cada ciclo escolar se proporciona a todo el personal docente un REGLAMENTO INTERNO para conocer las reglas que rigen al instituto, este reglamento cubre todas las áreas del Instituto:

- a. Disposiciones Generales.
- b. De los antecedentes, registros, orden y disciplina del personal docente.
- c. Del avance programático.
- d. Del control de asistencias, incapacidades y permisos del personal docente.
- e. De las calificaciones.
- f. De los registros de asistencia.
- g. De los reportes de conducta.
- h. Del programa desglosado.
- i. Del material de apoyo.
- j. De las actividades extraescolares.
- k. Del apoyo del centro a los profesores.
- l. Sanciones.
- m. Descuentos y prestaciones a trabajadores del centro.

Al inicio del ciclo escolar, de igual manera, firmamos el contrato, se nos da por escrito, y al término se firma la renuncia, ya que en las escuelas particulares no se hace antigüedad a medida que pasan los años trabajando en la Institución.

Todo el personal que labora dentro del Instituto Valladolid es supervisado por la directora del plantel; cualquier asunto que se quiera comentar, pedir un permiso para faltar, para salir temprano, un asunto personal, del mismo trabajo, queja, sugerencia, desacuerdo, se trata directamente con la Directora, con nadie más.

El “supervisor de zona “, quien a su vez depende del “jefe de sector”, se ocupa de revisar todo lo referente a la escuela, desde la libreta de asistencias, hasta los programas de trabajo de cada profesora, y que la escuela cumpla con todos los lineamientos que marca la Secretaría de Educación Pública.

En todos los cargos que se desempeñan, se tienen obligaciones y privilegios, pero la realidad es que se tienen más obligaciones que privilegios.

En mi caso, como maestra de inglés, tengo por obligaciones:

- Llegar a tiempo al centro de trabajo.
- No faltar o avisar que no voy a asistir.
- Presentarme con el uniforme de la Institución.
- Entregar a tiempo mi avance semanal, borradores de exámenes, exámenes originales. Aplicar examen a tiempo, entregar calificaciones, en la fecha indicada.
- Entregar en la fecha indicada los proyectos que requiera la dirección para algunos eventos, como la Expo - didáctica o la Semana de las Ciencias.
- Tratar de una forma cordial a los alumnos.
- Tener una buena relación con las compañeras de trabajo.
- Firmar cada circular que se entrega.
- Tener a tiempo el decorado del área de inglés en cada salón.
- Presentar mi periódico mural trimestral.
- Realizar "guardias" en la puerta de entrada.

Privilegios:

- Ser contratada el próximo año, si cumplí previamente con las disposiciones de la escuela.
- Aumento del 13% proporcional al sueldo que percibo, si se cumple con las 60 horas de capacitación que requiere la dirección.
- Obtención del 10% quincenal en vales de despensa proporcional al sueldo que se gana, si no se tuvieron retardos en la quincena.
- Todo esto se encuentra establecido en el Reglamento Interno de Trabajo.

1.1.1.3 Disciplina en el trabajo.

Las reglas y normas técnicas regulan la conducta de quien ocupa cada cargo dentro del Instituto, los que laboramos dentro de este centro de trabajo, nos regimos por éstas para adaptarnos a las exigencias del puesto ocupado y de la organización.

Para asegurar la disciplina en el trabajo y el desempeño del cargo que se tiene dentro del Instituto Valladolid, este se vale de los siguientes procedimientos:

Al inicio del ciclo escolar la dirección del plantel otorga a cada profesor una “carpeta de organización”, que consta de un cronograma de todas las actividades del año, especificando fechas de:

- Entrega de borradores de exámenes mensuales a la dirección técnica para revisión.
- Entrega de exámenes originales mensuales para duplicar.
- Revisión de documentación (folders de exámenes y carpetas de cada alumno y boletas).
- Evaluación mensual del vocabulario que los niños deben aprender durante el mes.
- Evaluaciones de ejercicios de matemáticas.
- Entrega de tareas de vacaciones.
- Entrega de temarios para exámenes semestrales.
- Revisión de decorado del salón de clases.
- Exámenes semestrales.
- Rol de ceremonias semanales.
- Actividades culturales (Feria de la Ciencia, la Semana Cultural)
- Muestras de poesías corales por grupo.
- Convivios (Día de muertos, día de San Valentín, Mañanita Mexicana, Convivio Navideño).
- Concursos internos de Matemáticas –Resolución de problemas.
- Festivales (Festival de la primavera, Festival del 10 de Mayo)
- Muestras anuales de Danza y Educación Física.
- Vacaciones.
- Expo- didáctica (Muestra pedagógica de toda la escuela).
- Clausura Social
- Clausura Cívica.
- Suspensión de labores docentes.
- Fin de cursos.

Cuando se entrega extemporáneamente alguno de los requerimientos previamente establecidos en la carpeta de "Organización", la dirección técnica nos envía un memorándum exhortándonos a cumplir con lo que se pide. Si se continúa entregando extemporáneamente el trabajo, la directora cita a la profesora para "llamarle personalmente la atención" y recordarle las responsabilidades que se adquieren al firmar el contrato de trabajo del Instituto.

A través de "un cuaderno de recados" la dirección de la escuela establece los horarios, el uniforme a usar en cada evento, las comisiones o asignaciones para estos, así como el lugar a realizarse, si se requiere notificar algún asunto en particular, se hace por el mismo medio y se firma de enterado.

1.1.1.4 Competencia técnica y meritocrática en el Instituto Valladolid

La competencia técnica y meritocrática se basa en la necesidad de preparación y competencia técnica del personal, esto hace pertinente dentro del Instituto, la aplicación de exámenes, concursos, méritos, pruebas para la admisión y permanencia del personal en la escuela:

a.- Es necesario poseer una serie de títulos para ocupar un puesto en el Instituto Valladolid; en mi caso se requiere como mínimo la preparatoria y el Teacher's Diploma.

b.-Se requiere una capacitación de 60 hrs., en dónde pueda desarrollar técnicas y estrategias que me permitan mejorar mi método de enseñanza.

c.- Se recibe un sueldo de acuerdo al puesto que ocupamos, por ejemplo, las maestras de grupo ganan más que las maestras de clases extracurriculares, el personal de intendencia tiene el sueldo más bajo de toda la escuela.

Cada profesora sabe específicamente lo que tiene que hacer, ya que en las juntas mensuales de Consejo Técnico Consultivo, se asignan todas las obligaciones.

Toda maestra nueva en el plantel tiene por obligación ponerse al corriente en cuanto a la organización del trabajo, familiarizarse rápidamente con la forma de trabajar, esto es muy importante, por lo que es necesario que inmediatamente pida asesoría con la directora, la psicóloga y las compañeras de trabajo, sobre todo con las que ya tienen más tiempo laborando en la Institución, aunque todas conocemos

bien cómo se trabaja y cualquiera puede orientarla.

1.1.1.5 Principios filosóficos del Instituto Valladolid

El Instituto tiene sus bases filosóficas que sustentan su enseñanza y cada una de las actividades que aquí se realizan. Algunos de ellos son:

- ❖ La formación cívica gesta calidad humana.
- ❖ Creemos que la calidad humana es el origen de la calidad educativa.
- ❖ Mantenemos una actitud de investigación constante para fortalecer el conocimiento.
- ❖ Nos apoyamos en la tecnología educativa para facilitar el conocimiento.
- ❖ Ofrecemos un ambiente ideal para acentuar en nuestros alumnos la superación integral.
- ❖ Fomentamos la integración familiar para fortalecer nuestra labor educativa y a nuestra sociedad.
- ❖ Cultivamos valores humanos en la mente y el corazón de nuestros educandos y así lograr una adhesión libre y voluntaria.
- ❖ La actitud de servicio genera nuestro conocimiento.
- ❖ Pertenecer al cuerpo docente del Instituto "Valladolid" exige un compromiso de superación y esfuerzo constante para ser cada día mejor.
- ❖ Comprometidos con México hacemos del presente, el puente que une lo que somos con lo que queremos ser.

1.1.2 Aspecto Social

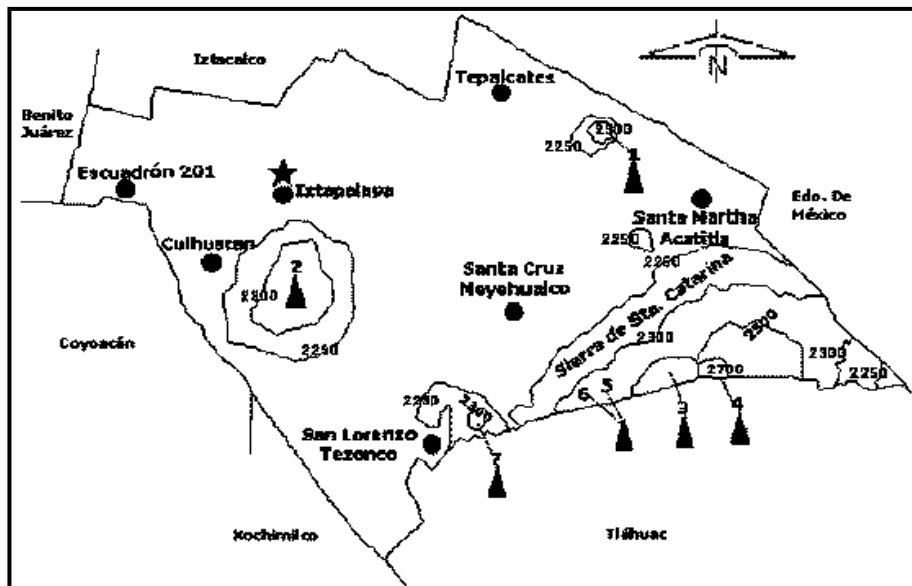
La escuela donde laboro está ubicada al oriente de la Ciudad de México; El oriente de la Ciudad de México se compone de las áreas que originalmente formaron los poblados rivereños del lago de Texcoco: Iztacalco, Iztapalapa y Culhuacán.

IZTAPALAPA proviene de la lengua náhuatl, (Iztapalli-losas o lajas, Atl-agua, y Pan-sobre) que pueden traducirse como "En el agua de las lajas".

Esta delegación colinda al Norte con Iztacalco, al oeste con Coyoacán, al sur con Tláhuac y Xochimilco, al Noroeste con la Delegación Benito Juárez y al Noreste con el Estado de México.

Su área es de 11,346 has y su perímetro es de 147.71 Kms. Contiene 182 colonias y 276 unidades habitacionales.

Las localidades principales de la Delegación Iztapalapa son Iztapalapa, Tepalcates, Santa Martha Acatitla, Santa Cruz Meyehualco, San Lorenzo Tezonco, Culhuacán y Escuadrón 201.



La escuela se encuentra en una zona industrial donde existen gran variedad de fábricas tales como Galletas Mac´ma, fábrica de zapatos Andrea, zapatos para niños Bubble Gummers, Sandak, fábrica de muebles Mónaco, Colchones Dorminundo, Lapicera de México S.A. También existen otros comercios como Bodega Gigante y el mercado Culhuacán. La zona cuenta con dos plantas

purificadoras de agua, La Comisión Nacional de Aguas del Distrito Federal, el CETMA (Centro de Estudios Tecnológicos México Alemán), la empresa de sistemas de refrigeración Hussman American, los estudios de grabación Foro 2000, además de una serie de fábricas de plásticos, hules y mangueras, entre otras cosas.

A la colonia Los Reyes Culhuacán la conforman una serie de barrios principales: El Barrio de San Simón, el Barrio de San Francisco, Barrio de San Antonio, el Barrio de San Marcos, el Barrio de San Judas Tadeo.

La colonia es considerada de alto riesgo por la existencia de pandillas que habitan la zona; detrás de la escuela está ubicada la colonia Valle de Luces, una colonia en extremo peligrosa por el índice de criminalidad que existe; ahí se encuentra una unidad habitacional en la que los asaltantes se esconden y otros residen ahí; los vecinos de las colonias circundantes la consideran un “nido de ratas”; los taxistas provenientes de las avenidas Tláhuac, Taxqueña y Ermita Iztapalapa, evitan dejar pasaje o subir al Cerro por esta colonia, por las noches se rehúsan a dejar pasaje y sólo lo hacen en las periferias de calles como 5 de mayo (donde está la escuela) .

Existen distribuidores de droga en los alrededores, siendo Iztapalapa una de las delegaciones donde más se distribuye, es por ello que además de las acciones policiacas, el gobierno delegacional implementa programas para ofrecer oportunidades de desarrollo a este sector, como la Tercera Feria de Oferta Educativa Iztapalapa a realizarse del 25 al 27 de febrero en la explanada del Jardín Cuitláhuac, en la cual participan 17 instituciones de educación básica, media superior y superior que ofrecen información sobre los servicios en la demarcación.

Gran parte de los habitantes de la colonia “Los Reyes Culhuacán”, es gente perteneciente a un nivel socioeconómico bajo, son comerciantes, vendedores ambulantes, obreros, algunos laboran en talleres mecánicos, papelerías, refaccionarias, panaderías o las fábricas arriba mencionadas, otros venden tamales, trabajan en torterías o en puestos de verduras, frutas y abarrotes o en el mercado de Culhuacán.

En la mayor parte de los hogares, las familias tienen acceso a medios de comunicación tales como la televisión y radio.

Los principales programas de televisión que se ven son las telenovelas, ya sea de

Televisa o Televisión Azteca; los programas como “Big Brother”, “Bailando por sueño”, “Código Fama” y “La Academia”, son del gusto principal tanto de padres de familia como de los niños; las revistas como TV Notas y TV Novelas es el tipo de lectura en sus hogares.

1. 1. 3. Aspecto Político

En la colonia donde está ubicada la escuela, predomina el Partido de la Revolución Democrática. Al cuestionar a la gente entrevistada sobre su opinión del partido, comentaron que se sienten contentos con éste, principalmente por el empeño que ha puesto en proporcionar ayuda a diferentes sectores de la comunidad, como los ancianos y madres solteras, entre otros; la lista de útiles que este partido otorga a los alumnos de escuelas públicas, es un motivo que les lleva a apoyarle.

1.1.4 Aspecto Económico

Dentro de la Delegación Iztapalapa la manufactura y el comercio son las actividades más importantes. Los establecimientos comerciales representan el 63% del total de empresas que ocupan el 42% de la mano de obra.

Dentro de la industria manufacturera de la delegación los productos que más destacan son los productos alimenticios, bebidas y tabaco; le continúan productos metálicos, maquinaria y equipo que incluye instrumentos quirúrgicos y de precisión, y en tercer lugar papel y productos de papel, imprentas y editoriales, textiles, prendas de vestir e industria del cuero.

La dinámica del comercio en la colonia Los Reyes Culhuacán está basado en algunas unidades de comercio, tomando como las más importantes "los tianguis", los mercados públicos y mercados sobre ruedas, principalmente.

El nivel socioeconómico de las familias de mis alumnos es bajo, los puestos de trabajo ⁴ que ocupan son diversos: mecánico, contador, secretaria, ejecutivo de

⁴ Datos obtenidos de las hojas de registro de inscripción del colegio.

ventas, ejecutivo de cuenta, maestra, ingeniero industrial, Diseñadora de Modas, pero en su mayoría son comerciantes dedicados a la venta de ropa, joyería de fantasía, pan, tamales, calzado y comida.

Los ingresos de las familias de los alumnos del Instituto Valladolid no son muy elevados, oscilan entre los 4 y 6 mil pesos mensuales; si trabajan ambos padres de familia, éste se eleva a 7 u 8 mil mensuales.

Tenemos muchos niños de padres divorciados, siendo la madre el principal sostén del hogar.

1.1.5 Aspecto Cultural

La delegación Iztapalapa es rica en costumbres y tradiciones que involucran a los habitantes de ésta.

Una de las actividades culturales que se realizan durante el período de Semana Santa es la representación de La Pasión de Cristo. Los principales destinatarios de este evento cultural son las personas que viven en todos los alrededores del Cerro de la Estrella y colonias circunvecinas.

Otra actividad muy representativa es el encendido del Fuego Nuevo en el Cerro de la Estrella, a esta ceremonia asiste generalmente el delegado de Iztapalapa y cientos de personas de las colonias que rodean el Cerro de la Estrella y de otros puntos del Distrito Federal.

Dentro de la infraestructura y equipamiento cultural con que cuenta la delegación Iztapalapa está el Museo del Fuego Nuevo, también se cuenta con el Auditorio Quetzalcóatl, que antes era una sala donde se organizaban diferentes eventos culturales, se pasaban películas extranjeras, algunas orquestas de la delegación se presentaban en ese lugar, pero en la actualidad se utiliza para que las escuelas realicen sus eventos de 10 de mayo, pastorelas, fin de cursos, etc.

La colonia Los Reyes Culhuacán donde está ubicada la escuela, también es rica en tradiciones y costumbres.

Cada 15 días se realizan ferias y fiestas dentro de la comunidad de cada barrio, éstos festejan al santo cuyo nombre lleva su barrio, realizan una peregrinación por todos los barrios, llevándolo de casa en casa, principalmente visitando aquellas

donde hay enfermos.

En las ferias se realizan grandes festividades donde venden toda clase de comida, la mayoría de la gente participa en los festejos ya que es católica, aunque existen creyentes de otras denominaciones religiosas, como los cristianos y Testigos de Jehová.

Dentro de la infraestructura y equipamiento cultural de la colonia, se cuenta con el Ex Convento Agustino de San Juan Evangelista que alberga desde 1984 al Centro Comunitario Culhuacán, el cual se ubicada en la esquina de la Avenida Tláhuac y la calle Morelos, núm. 10, Delegación Iztapalapa, en las faldas del Cerro de la Estrella, al oriente de la Ciudad de México; tiene un museo donde se exhibe la historia del pueblo de Culhuacán, así como un foro al aire libre para eventos culturales y festivos; algunos de los principales eventos que se llevan a cabo en este lugar son una serie de representaciones del Día de Muertos y el nacimiento de Jesucristo, además, se llevan a cabo talleres, eventos infantiles, conciertos, teatro, danza y exposiciones temporales.

Entre los eventos que son considerados tradicionales no sólo en la comunidad local, sino por el público en general, se pueden mencionar los siguientes: el Festival de Son Jarocho, la Feria Latinoamericana del Tamal, la Feria de la Comida Lacustre y la Ofrenda del día de Muertos, entre otros.

Además el Ex Convento de Culhuacán realiza actividades conjuntas con CONACULTA, a través de Alas y Raíces a los Niños, que presenta espectáculos de: música, teatro, títeres; presentaciones de narradores orales y talleres de artes plásticas. El INBA presenta conciertos de sopranos, pianistas y violinistas.

La información obtenida del contexto que rodea al Instituto Valladolid me permite tener un panorama de la realidad en donde se desarrolla mi problema y darme cuenta cómo el contexto juega un papel muy importante al interior de la escuela, además, se hace necesario conocerlo para tener éxito en la aplicación de un método de enseñanza en un determinado grupo, por ejemplo, los niños que aprenden un idioma distinto a su idioma materno tendrán que aprender también de la cultura de la segunda lengua o del país extranjero. El contexto que rodea a los niños del Instituto Valladolid impacta en la visión, actitudes, expectativas y comportamientos que éstos tienen, por ejemplo, en las escasas expectativas que

tienen acerca del estudio, en su manera de expresarse, en su actitud hacia la vida; las condiciones socioeconómicas que rodean a los padres de familia afectan directamente en el desempeño escolar de los hijos al recibir éstos poco apoyo académico de su parte; son hijos de padres divorciados o madres solteras, que dejan a sus hijos al cuidado de otras personas, como los abuelos o tíos, esto se traduce en el poco apoyo académico que los niños reciben en la materia de inglés, además, algunos padres piensan que esta materia no es importante o que es muy difícil de aprender, actitud que transmiten a sus hijos y que influye en éstos, mostrando muy poco interés hacia la materia.

Los padres, tal vez, no se han dado cuenta del importante papel que desempeñan al ayudar a sus hijos a convertirse en estudiantes eficaces. En un mundo que cada vez valora más la cultura escrita, la educación, la enseñanza y la preparación que deben tener los niños para una vida de aprendizaje, el conocimiento de una o más lenguas, aporta las bases para una participación exitosa en lo académico y en lo social. Lybott y Gottfred indican que: “En los casos en que los padres están poco comprometidos con sus hijos es frecuente que éstos enfrenten barreras significativas en el aprendizaje, se afirma también que los hijos de padres menos dedicados reciben tres veces más mensajes de desaliento que de aprobación por parte de sus padres (...)”⁵

Si consideramos que la preocupación principal es la de desarrollar la habilidad de los niños para comunicarse en el idioma inglés, nos daremos cuenta que los factores mencionados la favorecen muy poco.

Una vez que se han reconocido las implicaciones que el contexto tiene en mi trabajo docente, es necesario considerar de forma abierta y crítica cada aspecto de la realidad, pues de acuerdo con Hugo Zemelman: “(...) un fenómeno concreto, requiere ser analizado desde diversos ángulos de enfoque (...) así como su relación con los demás aspectos que lo integran”.⁶ Por lo que a continuación se describe y evalúa mi práctica docente real y concreta.

⁵ Lybott, John y Gottfred, Catherine. “*El Lenguaje en contextos donde los recursos son limitados*”. En *Prácticas Educativas*. Libro publicado por la Oficina Internacional de Educación, UNESCO 2003. Pág. 1

⁶ Zemelman, Hugo. “*El estudio del presente y el diagnóstico*”. En: *Conocimiento y sujetos sociales*. México, El Colegio de México, 1987. Págs. 15 – 22.

1.1 Evaluación de mi práctica docente.

En la Evaluación de la Práctica Docente se identifican, reflexionan y valoran las dificultades de mi práctica docente a través de la sistematización de mis experiencias y reconociendo mi implicación en ellas, además de delimitar y evaluar las dificultades más significativas que impactan de manera más directa en mi labor docente.

¿Cómo reflexiona un individuo acerca de la enseñanza? ¿Qué finalidad persigue la evaluación de la práctica docente? Es necesario analizar los acontecimientos que se dan en el salón de clases, para acercarme a las problemáticas específicas de mi actividad docente, obtener información acerca de mi propio comportamiento en la enseñanza y mejorarla.

Esta parte del proyecto de innovación no ha sido fácil en tanto que no estamos, como profesores, acostumbrados a hablar de nuestros desaciertos en nuestra labor docente.

Realicé mis estudios de inglés en la Escuela Mexicana Canadiense de Inglés, recibiendo mi título en 1993. He trabajado como maestra de inglés cerca de 14 años a nivel preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. Hace 8 años tuve la oportunidad de ingresar al instituto donde laboro actualmente, donde he trabajado con preescolar en los tres grados, y en primaria con los grupos de 1º, 2º y 4º.

En el tiempo en que comencé a trabajar como maestra de inglés, el sistema de enseñanza que prevalecía en las escuelas particulares estaba basado en el Conductismo, por lo que mi formación como docente fue de corte conductista, así que entendía el papel del maestro, como la autoridad máxima dentro del salón de clases, por lo que la idea que se me transmitió sobre cómo enseñar consiste en exponer el tema, realizar algunas actividades enfocadas a provocar ciertas respuestas en los niños, memorizar vocabulario y estructuras gramaticales. Doy a los niños algunas listas de vocabulario cada semana para que los niños las memoricen en sus casas y cada lunes realizo exámenes orales que consisten en preguntarles el vocabulario en español y ellos me dicen las palabras en inglés. Algunas veces hablamos en inglés, pero la mayor parte del tiempo lo hacemos en

español, porque los niños no entienden lo que les digo, así que por comodidad, preferimos comunicarnos en la lengua materna.

En cuanto a la disciplina en el salón, mantener una actitud de autoritarismo dentro del aula es lo que prevalece, que los alumnos estén bien sentados y portados, que se paren y hablen poco, para que se mantenga el control del grupo.

Al reflexionar sobre esta situación me doy cuenta de que esto que pretendo es una gran contradicción, si se considera el hecho de que es una clase de idiomas, en donde la promoción de la comunicación debe ser el eje principal.

Como parte de la evaluación, me dediqué a entrevistar a otras maestras de la misma materia del Instituto Valladolid y de otras escuelas, a fin de entender un fenómeno que creía sólo se daba en el Instituto Valladolid, dichas entrevistas me permitieron percatarme que, generalmente, se asume que el maestro egresado en Inglés está preparado tanto en su formación de base como en su área de especialización para enseñar el inglés, pero desafortunadamente la realidad es otra; en su mayoría, los profesores de inglés de nivel primaria no cuentan con una buena formación de base, ya que los máximos estudios que se piden es la secundaria concluída y en cuanto a su nivel de especialización se pide únicamente el Teacher's Diploma y en el mejor de los casos, la certificación del TOEFL.⁷

Una de las dificultades a la que me enfrento en mi labor docente es la falta de actualización permanente, que promovería ser un docente innovador, crítico, conocedor de las nuevas metodologías para la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua.

Al analizar y reflexionar sobre todas las observaciones y anécdotas que recopilé en mi Diario de Campo, puedo ver que continúo bajo la influencia del Enfoque Conductista, aún cuando he tratado que el Constructivismo envuelva mi práctica docente; sé que quien rechaza la introducción de cualquier cambio en sus procedimientos rutinarios de enseñanza, es, primordialmente, porque tiene una actitud cómoda ante las situaciones que se le presentan en la vida, y no pretende

⁷ Test Of English as a Foreign Language. El TOEFL es un examen diseñado para medir la habilidad en el uso del idioma inglés en personas que no hablan el idioma como su primera lengua, abarca las 4 habilidades: escribir, hablar, escuchar y leer.

realizar el más mínimo esfuerzo por cambiar su manera de pensar y actuar y, por tanto, mejorar su labor docente, por ello es necesario analizar lo que yo hago en el aula.

Un aspecto que se ve muy afectado con esta actitud es el poco trabajo grupal, por equipo o en parejas que desarrollo en clase; al establecer el tipo de disciplina que he descrito, impido cualquier tipo de cooperación entre los niños evitando fomentar relaciones interpersonales en el salón de clase o desarrollar actividades que me ayudarían a que el niño se exprese más en el idioma inglés.

Durante los 7 años que he trabajado en el Instituto Valladolid, me he enfrentado a otros problemas, como la carencia de materiales didácticos; poco apoyo por parte de los padres de familia hacia la materia de inglés, ya que dan prioridad a Español y Matemáticas, aunado a que la relación que tengo con padres de familia es distante, ya que no había considerado importante estar en contacto constante con ellos, esto incide en el escaso apoyo que recibo para que los niños cumplan con tareas, trabajos, materiales que se les piden o repasen los temas vistos en clase.

Otra dificultad que impacta en mi labor como maestra, ha sido el darme cuenta de la enorme dificultad que los niños presentan para comunicarse en inglés, la mayoría de ellos no alcanzan el nivel de aprendizaje deseado en clase, esto es, que se puedan expresar en el idioma de acuerdo a los contenidos que se estudian; al reflexionar sobre este hecho y preguntarme qué es lo que está pasando, puedo ver que mi clase carece de estrategias que puedan ayudar a que todo el grupo alcance un nivel de aprendizaje más equitativo, ya que privilegio, por ejemplo, a los alumnos capaces de entender mejor y seguir mi ritmo, cayendo en la cuestión de ignorar o no hacer mucho caso a los niños que presentan dificultades para aprender el inglés, ya sea porque vienen de escuelas públicas en donde no han tenido ningún acercamiento con el idioma, o provienen de hogares en donde el aprendizaje de éste no es importante o se desconoce el impacto que tiene en el desarrollo académico y personal del niño y por tanto no se le motiva a aprenderlo.

Otra dificultad es el tiempo real de enseñanza, que está relacionado estrechamente con la situación anteriormente descrita.

El tiempo que requiero para enseñar el idioma a mi grupo no es el suficiente; estoy con ellos un tiempo efectivo de 50 minutos, que se ve mermado al tratar de ordenar

el grupo, calificar libros, tareas, ejercicios que se realizan en clase e interrumpir ésta para solucionar conflictos por indisciplina entre los niños; también el tiempo se reduce considerablemente por las ceremonias de los Lunes, las ceremonias especiales, convivios, salidas, ensayos para eventos especiales, festivales, puentes, etc.

Por otro lado, la evaluación de mi práctica me ha llevado a reconocer los logros que he tenido en otros aspectos, por ejemplo, dedico más de mi tiempo en casa para elaborar material que sea vistoso e incentive a los niños a interesarse por aprender, por lo que he notado un ligero avance en la motivación grupal.

Un aspecto que me ha favorecido es el realizar una planeación didáctica más efectiva; los elementos para realizarla los obtuve de la materia Planeación, Evaluación y Comunicación en el proceso enseñanza - aprendizaje de la Licenciatura en Educación, lo que me ha ayudado a entender que la planeación es una herramienta que me está ayudando a tener un panorama más amplio sobre el tipo de conocimientos, habilidades y aptitudes que puedo promover en mis grupos. Sin embargo, en ocasiones me domina el desánimo por la carga de trabajo, llevándome a la improvisación de actividades, que repercuten en el aprendizaje de los niños.

La memorización mecanizada ha dado por resultado clases monótonas y carentes de motivación y significatividad.

Finalmente mi problemática está constituida por las siguientes dificultades:

- Disciplina rigurosa en el aula.
- Falta de actualización en las nuevas metodologías en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua.
- Escaso trabajo grupal.
- Carencia de materiales didácticos.
- Método de enseñanza actual basado en el Conductismo.
- Una deficiente competencia comunicativa de los niños en el idioma inglés.
- Mínimo "tiempo real de enseñanza".
- Escaso apoyo de los padres de familia a los hijos en la materia de inglés.
- Privilegiar a los alumnos más avanzados.

Me encuentro en un proceso de cambio, en el que busco seguir un modelo de enseñanza más constructivista, pero he aprendido que la labor que realizo día con día no debe volverse una rutina, que cada día es un nuevo comienzo y representa una oportunidad de cambiar una actitud, una técnica o fomentar una virtud en clase. Partiendo de la evaluación realizada a mi práctica docente, es necesario ampliar la comprensión de ésta, a través de contrastarla con los elementos teóricos – pedagógicos y multidisciplinarios que aporta la investigación educativa, con la forma en que se está dando mi práctica en mi realidad docente.

1.2 Elementos de la teoría que apoyan la comprensión de la Problemática.

En este apartado del proyecto se analiza la relación que tiene la problemática con los referentes teórico- pedagógicos y multidisciplinarios aportados por diferentes disciplinas, es decir, se pretende contrastar los referentes teóricos que se han investigado y analizado sobre la problemática, con la forma en que se está dando ésta en la práctica docente.

Al iniciar mis estudios en la Universidad Pedagógica Nacional, empiezo a conocer las bases teóricas de la Pedagogía Tradicional, en la cual se sustentaba mi práctica hasta antes de ingresar a la licenciatura en Educación; entiendo que el sistema que había manejado hasta entonces para impartir mis clases, proviene de todo un aparato filosófico, teórico y pedagógico, centrado principalmente en los contenidos disciplinares, siendo importante el dominio de los conocimientos concretos de los mismos y no así las habilidades o los intereses de los alumnos.

“La Pedagogía Tradicional comienza a gestarse en el siglo XVIII con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa, como resultado del auge y el éxito de las grandes revoluciones de los siglos XVIII y XIX (...) Una cualidad básica de esta tendencia es considerar que la adquisición de conocimientos esencialmente se realiza en la institución escolar, que tiene la tarea de preparar intelectual y moralmente a los alumnos para asumir su posición en la sociedad y que éstos respondan a los intereses de la misma”.⁸ También pretende uniformizar a los educandos en lugar de individualizarlos. No se admite que cada niño asimile los conocimientos de acuerdo a sus aptitudes y disposiciones, sino que, por el contrario, el deber de la institución escolar consiste en impartir los conocimientos a un mismo tiempo y a un solo ritmo. El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de

⁸ Canfux, Verónica. “*La Pedagogía Tradicional*”. Págs. 1- 4. (En línea). Internet 10 de junio de 2008. Disponible:

[www.http://cepes.uh.w/bibliomaestría/tendenciaspedagógicas/TENDE1.doc](http://cepes.uh.w/bibliomaestría/tendenciaspedagógicas/TENDE1.doc)

lo que el maestro acaba de enseñar, tiene un papel fundamental en este método. Dentro de la pedagogía tradicional el alumno es puramente receptivo y pasivo, utilizando la memoria como principal herramienta para adquirir el conocimiento, aunque el alumno no llegue a entender nada y todo lo aprenda mecánicamente; se le considera un sujeto de información. La pedagogía tradicional no exige ni necesita de las relaciones de los alumnos entre sí, porque la dinámica del proceso de aprendizaje está centrada en el docente, por tanto, la comunicación / colaboración no se considera igual como parte sustancial del proceso enseñanza – aprendizaje.

En la Pedagogía Tradicional “(...) el maestro es el centro del proceso de enseñanza, él es el agente esencial en la educación, jugando el rol de transmisor de Información, es el que piensa y transmite de forma acabada los conocimientos con poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente”⁹; se aplica una disciplina rigurosa en el aula; la disciplina y el castigo se consideran fundamentales ya que son parte del desarrollo de las virtudes humanas en los alumnos, el acatar normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo. La personalidad¹⁰ que se pretende propiciar en el niño, al limitar su aprendizaje sólo al contenido de las materias, está relacionada con la pérdida de su curiosidad al tener que indagar no sobre lo que le interesa, sino sobre el contenido de las materias que se ha definido debe aprender, y esto trae por consecuencia la pérdida de su capacidad para vincular, para globalizar.

Este enfoque pedagógico tradicional se basa también en la aplicación de técnicas de reforzamiento basadas en el aprendizaje por condicionamiento; pretendiendo hacer eficiente la enseñanza al someterse a programas de condicionamiento, para entrenar la memoria para responder bajo ciertas señales que desencadenen en los alumnos la repetición de conocimientos. Esta Pedagogía Tradicional tiene sus

⁹ Id.

¹⁰ Vera, Rosa. “Reformas a la educación normal durante el sexenio 1970 – 1976”. En Latapí, Pablo. Educación y escuela. Tomo 1. México, Ed. SEP – Nueva Imagen, 1991. Págs. 355 – 370.

referentes teóricos en el paradigma positivista. Este paradigma afirma que: “ En la realidad existe un orden único, todo lo que ocurre responde a un orden natural que hay que descubrir, conocer y aceptar. Así, el ser humano no es el constructor de la realidad social. El conocimiento ya está dado, elaborado y terminado no permitiéndose la problematización; por ello niega la intervención del sujeto en su construcción” ¹¹. La educación sustentada en esta teoría persigue conseguir un individuo inflexible, individualista y a-crítico, ya que no permite la formulación de explicaciones que requieran de un examen crítico, no busca analizar la cotidianeidad, no busca comprender, indagar o problematizar. Dentro del positivismo se le da prioridad al objeto de estudio, a lo que se observa, que al sujeto, el objeto es determinante y el sujeto pasa a segundo plano. Este enfoque tradicionalista se relaciona e impacta de manera profunda en mi problemática, en la forma en que aprendí y ahora enseño el idioma inglés.

La Pedagogía Tradicional, sustentada en el Conductismo ¹², redujo todos los fenómenos psíquicos a un proceso de estímulo - reacción y condujo a una enseñanza mecanicista, cuyos objetivos se planteaban solamente en forma de desarrollo de hábitos y habilidades.

Dentro del enfoque tradicionalista que se ha descrito, se despliegan una serie de métodos¹³ para la enseñanza de una segunda lengua, y del inglés, específicamente, por lo que me ha sido indispensable investigar a fondo cada uno de ellos, para saber en base a qué método o métodos he enseñado el idioma inglés y la teoría en la que se han sustentado éstos, no pretendo hacer un análisis exhaustivo de todos los métodos sino presentar sus principales características, a fin de comprender mi problemática.

Si nos remontamos a la época de la antigua Roma esclavista, podemos observar

¹¹ Marín, Federico. “ *El positivismo y las ciencias sociales*”. (En línea) Internet 9 de junio, 2008. Disponible en : [Http://fmeducacion.com.ar/Pedagogia/socialpositivismo.htm](http://fmeducacion.com.ar/Pedagogia/socialpositivismo.htm)

¹² Para una clara exposición de esta teoría y sus implicaciones, Vid. Berbaum, Jean. “*Aprendizaje y formación. Una pedagogía por objetivos*”. Ed. Fondo de Cultura Económica, segunda reimpresión 2000. Págs. 67 – 85.

¹³ Para ampliar información sobre el análisis de cada uno de los métodos descritos en este apartado Vid. Rodgers, S. Theodore, Richards, C. Jack. “*Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*”. Edit. Cambridge University Press 2001.

que la enseñanza del griego en los liceos romanos estaba basada en un enfoque memorístico que no respondía a necesidades reales de comunicación sino que utilizaba la traducción para apropiarse del conocimiento contenido en los textos helénicos.

En la Edad Media el aprendizaje de lenguas extranjeras no contó con mejor suerte, la absolutización de la Fe conspiró contra el conocimiento de nuevas lenguas. En los monasterios, donde entre otras cosas, se atesoraba gran parte del saber de la época, se enseñaba el latín con el propósito de traducir textos antiguos y oficiar servicios religiosos. El enfoque continuaba siendo memorístico.

El siglo XIX marca una pauta en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que a partir de este momento comienza a organizarse metodológicamente su estudio.

Entre los enfoques tradicionales se destacó, por más de un siglo, el enfoque de *“Gramática y Traducción”*. La metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras en este propio siglo estaba encaminada al desarrollo de destrezas operativas, es decir, escritura y traducción. El método de gramática - traducción, también llamado estructural o gramatical debido a su enfoque gramatical, centra su atención en la naturaleza sistemática y sometida a reglas de la propia lengua dando prioridad a los aspectos fonológicos, gramaticales, léxicos y morfológicos de la misma. La corrección lingüística era lo fundamental y la producción de textos orales y escritos suponía el servicio de habilidades auditivas y lectoras subordinadas a las de escritura y habla. Se enseña gran cantidad de vocabulario mediante listados de palabras elaboradas. Este enfoque visualiza la lengua como un conjunto de reglas y expresiones gramaticales, siguiendo la creencia de que se domina una lengua cuando se conocen todos sus aspectos gramaticales, utilizando, para eso, la lengua materna como un referencial en el aprendizaje de la lengua extranjera; la preocupación del enfoque es solamente gramatical. Es un método deductivo, según el cual el idioma se adquiere aprendiendo memorísticamente las reglas y estructuras gramaticales, largas listas de vocabulario, y se practica aplicando esos conocimientos en ejercicios de traducción directa e inversa. Se ignora o se le da poco tratamiento a la pronunciación.

Al fin del siglo XIX surge un movimiento contrario a ese enfoque al que se denominó

“*Enfoque Natural*”, éste se caracterizó por defender que se debería enseñar la lengua desde una perspectiva natural, es decir, cómo se adquiere la lengua materna, a partir de la producción oral. Cuando en el aprendizaje de una lengua extranjera se planteó como objetivo la comunicación con los hablantes de esa lengua y no sólo la lectura de obras literarias, se vió que el método basado en la gramática y la traducción no podía seguir utilizándose, o al menos no de forma exclusiva. Surgen así, en las décadas de los años veinte y treinta, una serie de iniciativas metodológicas, posteriormente agrupadas bajo la denominación de “*Métodos Directos*”, cuyo denominador común es la idea de que al estudiante hay que ponerlo en contacto directo con el idioma que quiere aprender, simulando situaciones concretas lo más parecidas a las reales que se pudieran conseguir en el aula. En una clase a partir de esta teoría, no se permite el uso de la lengua materna del aprendiz, no se hacen traducciones, su objetivo es desarrollar en el alumno la capacidad de pensar en la lengua extranjera. El principio de este método es que se aprende la segunda lengua como se aprende la lengua materna, las reglas básicas son: Enseñar sólo en la segunda lengua el vocabulario y las frases del habla coloquial. En clases pequeñas e intensivas se desarrollan las destrezas orales en una progresión de lo más fácil a lo más difícil, basándose en una interacción de preguntas y respuestas entre el alumno y el profesor. Se enseña gramática inductivamente; es decir, las reglas no se enseñan explícitamente sino que los alumnos llegan por si mismos a conclusiones sobre la regla gramatical. Se presentan los puntos nuevos de manera oral; el vocabulario concreto se enseña por medio de demostraciones, objetos y dibujos; el vocabulario abstracto se enseña por medio de asociaciones de ideas, se enfatiza de manera primordial la pronunciación y la gramática correcta.

Como consecuencia de los cambios educacionales y la necesidad de una vía más rápida para que los estudiantes aprendieran una lengua extranjera, surge en los años veinte, el “*Método de Lectura*”. Este método tenía las siguientes características esenciales:

- Se retomaba el uso del idioma materno.
- Su enfoque era oral.
- Se distinguió entre lectura intensiva y extensiva.

- Se sustentaba sobre la base de la comprensión de textos.

Actualmente muchas universidades, especialmente aquellas en que priman las carreras técnicas, aún se valen del método de lectura para la enseñanza de idiomas extranjeros.

En los años cuarenta, surge el “*Método Audiolingüístico*”. Este método es "lingüístico" por ser el primero que se basa consciente e intencionadamente en una determinada concepción del lenguaje y de su adquisición. Además, este método fue invadiendo todos los niveles educativos: facultades universitarias, escuelas técnicas, colegios de enseñanza media, etc. Fue una nueva teoría para la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras, fundamentada en el conductismo de Skinner (estímulo – respuesta - refuerzo).¹⁴

Entre los rasgos característicos de este enfoque destacan:

Se depende de la mímica, las estructuras se enseñan en secuencia, los patrones estructurales se enseñan mediante ejercicios de repetición, hay poca o ninguna explicación gramatical, las habilidades de audición, habla, lectura y escritura se ofrecen en secuencia; el vocabulario es estrictamente controlado y se enseña en contexto, se hace uso de laboratorios lingüísticos, se presta atención importante a la pronunciación y entonación, las respuestas correctas son inmediatamente reforzadas, se realizan grandes esfuerzos para evitar los errores en los estudiantes, hay una tendencia a manipular la lengua.

La influencia de las ideas conductistas se dejó sentir también en el método “*Total Physical Response*”.¹⁵ Este método fue difundido por James Asher, quien sostiene que la enseñanza de una segunda lengua basa su creencia en que la comprensión auditiva debe ser desarrollada en su totalidad antes de cualquier participación oral

¹⁴ Skinner creía en los patrones estímulo-respuesta de la conducta condicionada, sus estudios tienen que ver con cambios observables de conducta ignorando la posibilidad de cualquier proceso que pudiera tener lugar en la mente de las personas, creía que era posible explicar la conducta de los individuos como un conjunto de respuestas fisiológicas condicionadas por el entorno, y se entregó al estudio de las posibilidades que ofrecía el control científico de la conducta, mediante técnicas de refuerzo (premio de la conducta deseada). Vid. Jean Berbaum. Op.cit. Págs. 32 -35.

¹⁵ Respuesta Física Total

por parte de los estudiantes (tal y como es con los niños pequeños cuando aprenden su idioma nativo). Las características de este método son:

La adquisición de habilidades en la segunda lengua pueden ser rápidamente asimiladas si el docente estimula el sistema cinestésico – sensorial de los alumnos. Asher cree que la comprensión del lenguaje hablado debe ser desarrollada antes de la expresión oral del mismo. La metodología consistía en desarrollar la comprensión oral a través del seguimiento de las órdenes e instrucciones dadas y modeladas por el maestro.

Al final de los años 60 y principios de los 70 surge el denominada Enfoque Cognoscitivo, Cognitive – Code Approach, en inglés. Según este enfoque el Aprendizaje de una lengua consiste en adquirir un control consciente de sus estructuras y elementos fonéticos, léxicos y gramaticales, por medio sobre todo del estudio y análisis de estas estructuras, sistematizadas en un conjunto coherente de conocimientos. Una vez que el estudiante ha adquirido un determinado nivel de dominio cognoscitivo de estos elementos, desarrollará de forma casi automática la capacidad y facilidad de usar esa lengua en situaciones realistas. La competencia se refiere al conocimiento de la gramática de la lengua y la actuación, el uso concreto de la misma. En ésta tienen gran importancia los aspectos psicológicos implicados en la comprensión y producción de un discurso (memoria, capacidad de análisis, etc,).

Es posible percatarse, cómo determinadas características de un método se repiten con frecuencia en otros, sobre todo en lo que se refiere a las técnicas y actividades. La carencia de métodos y estrategias apropiadas para enseñar inglés tienen que ver con el desconocimiento de las teorías lingüísticas y métodos que sustentan la enseñanza de lenguas. Investigaciones en el área de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera revelan que los docentes de inglés tienden a centrar la enseñanza del inglés en el dominio de estructuras gramaticales con predominio del método de gramática - traducción, el cual no amerita el uso de la lengua como medio de interacción social y comunicación entre los individuos.

“Muchos programas de formación docente en el área de lenguas continúan considerando en su eje curricular el estudio del idioma como conocimiento lingüístico teórico. Bajo este enfoque se prepara al docente haciendo énfasis en la

adquisición de las habilidades lingüísticas en función del dominio de sintaxis, morfología y léxico, obviando el hecho de que el lenguaje es un instrumento de interacción social que sirve como herramienta para comunicarnos” .¹⁶ Los métodos basados en el Conductismo, exigen precisión en la enseñanza, en los objetivos y en las habilidades, utilizando técnicas, procedimientos y situaciones que conduzcan al aprendizaje deseado, al manejar técnicas de reforzamiento y evitar en lo posible el castigo. Según esta teoría conductista, los patrones necesitarían ser exageradamente aprendidos o reiterativos hasta convertirlos en hábitos inconscientes, sin tomar en cuenta el significado, la comunicación y la interacción entre los estudiantes e ignorar el factor social del aprendizaje de todo idioma, y por tanto, no permite usar el idioma de forma creativa por parte de los alumnos.

El método de enseñanza del idioma inglés que utilicé los primeros 10 años de enseñanza fue el de Gramática- Traducción (Grammar – Translation), el cual pone énfasis en el aprendizaje sobre el sistema de la lengua más que en cómo usarla en situaciones comunicativas. El método se basa fundamentalmente en la memorización de reglas gramaticales y en la traducción de textos, al tiempo que utilizaba grandes relaciones de elementos gramaticales como medios para el aprendizaje, así como extensas listas de vocabulario. La traducción debía ayudar al alumno a usar el idioma exitosamente.

Mis últimos 6 años de enseñanza los he pasado en un ir y venir entre varios de los métodos aquí descritos, principalmente el método audiolingüístico, que ha prevalecido por muchos años y en base al cual se me enseñó en la escuela donde estudié para maestra de inglés, otro método que he utilizado es el de Respuesta Física Total en la enseñanza del inglés para preescolar, todos ellos basados en el paradigma del Conductismo; y últimamente he estado tomando un poco de uno, otro poco de otro, cayendo en un eclecticismo metodológico, lo que no quiere decir que sea libre de hacer lo que primero se me ocurra en el aula dada la diversidad de métodos, pero esta búsqueda es el resultado de la necesidad que tengo de

¹⁶ Chacón, Carmen Teresa. “Hacia el desarrollo de una práctica pedagógica mediante la actualización de los docentes de inglés”. En: Revista Pedagógica, Vol. 12, No. 2 / 2003. Universidad de los Andes. Pág. 110

Implementar un cambio en la forma que enseñó, que se refleje en la creación de actividades que promuevan y apoyen la comunicación oral en el salón de clases, cambio que se logra en la práctica docente aportando propuestas que se den como resultado de procesos de investigación, estructuración de proyectos para solucionarlos y encontrar las formas de llevarlos a cabo de la mejor manera, para lograr esto se requiere adoptar una metodología de investigación que permita realizar estos procesos. La metodología que he elegido para tal efecto se describe a continuación.

1.4 Metodología: Investigación- Acción.

En la práctica educativa, abordar procesos de investigación requiere por parte de nosotros, los docentes, conocer los fundamentos y las metodologías que permitan describir, plantear, formular y encontrar las formas de ejecutar de la mejor manera posibles procesos investigativos.

“El término ‘investigación’, “in vestigium ire”, etimológicamente significa ir sobre el vestigio, indagar con persistencia sistemática un conocimiento deseado, definiendo campos, objetos, métodos, tipos, modalidades, estilos, enfoques y diseños investigativos”¹⁷. Hacer de la investigación una práctica permite, a quien la experimenta, descubrir los principios generales o las interpretaciones del comportamiento que sirven para explicar, predecir y controlar las situaciones educativas.

La investigación educativa, según Piaget, se remonta al siglo IV A.C. con Aristóteles quien ya señalaba el papel que tiene la observación en la construcción de la realidad, más tarde Comenio¹⁸, Pestalozzi¹⁹ y Dewey²⁰ experimentaron y recomendaron el uso de métodos indagatorios de observación aplicados a la práctica pedagógica de los maestros.

Pero es en 1940 cuando Kurt Lewin, propone no separar la investigación de

¹⁷ lafrancesco Villegas, Giovanni Marcello. “*La investigación en educación y pedagogía*”: En: Fundamentos y técnicas. Pág. 51, Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

¹⁸ Juan Amós Comenio fue un teólogo, filósofo y pedagogo . Su método pedagógico tenía como base los procesos naturales del aprendizaje: la inducción, la observación personal, los sentidos y la razón.

¹⁹ Johann Heinrich Pestalozzi fue un pedagogo suizo. La pedagogía de Pestalozzi se centra en la educación infantil y escolar, consiste en hacer que el proceso de desarrollo humano (sensitivo, intelectual y moral) siga el curso evolutivo de la naturaleza del niño, sin adelantarse artificialmente al mismo. La educación es vista como una "ayuda" que se da al niño en este proceso para que se realice bien, y la actividad educativa y docente es vista como un "arte".

²⁰ John Dewey fue un filósofo, psicólogo y pedagogo estadounidense. Formuló una propuesta pedagógica en oposición a la escuela tradicional y antigua. Pensaba que la nueva educación tenía que superar a la tradición no sólo en los fundamentos del discurso, sino también en la propia práctica. La escuela, para Dewey, se concibe como reconstrucción del orden social, el educador es un guía y orientador de los alumnos.

la acción buscando una alianza o colaboración entre investigadores y docentes, a fin de unir la teoría y la práctica, para diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación educativa aplicada con la finalidad de solucionar los problemas más urgentes. Se reconoce a Kurt Lewin como el que estableció la diferencia entre la investigación tradicional que utiliza datos cuantitativos y la investigación cualitativa basada en la observación.

Algunas de las nuevas formas de investigación y de diseños metodológicos aplicados a investigaciones sociales y educativas, que se apartan de las formas tradicionales de investigación, son los comúnmente llamados “métodos cualitativos”. En este se encuentran ubicados la investigación participativa, la investigación-acción, la investigación acción – participativa, la investigación acción-reflexión, la investigación etnográfica, la investigación naturalista, el estudio interpretativo de casos: la investigación experimental, la investigación dialógica, la investigación endógena, los diseños metodológicos cualitativo – interpretativo, la investigación evaluativa, la investigación histórica y la investigación en la acción.

El término investigación - acción proviene del autor Kurt Lewin y fue utilizado por primera vez en 1944; describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los problemas sociales principales de entonces. Mediante la investigación–acción Lewin argumentaba que se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales. Éste autor compara esta investigación- acción a la que desarrolla el capitán de un barco: observando la dirección del mismo, moviendo el timón, constatando los resultados de esa acción, volviendo a mover el timón, etc., hasta lograr la ruta correcta. La compara, también, con el modelo médico. El médico, en efecto, a través del diálogo con el paciente elabora un diagnóstico de la enfermedad; basándose en este diagnóstico, prescribe un tratamiento; luego, observando la posible mejoría del paciente y otros efectos del tratamiento, reelabora y afina el diagnóstico, y reestructura el tratamiento; así hasta lograr el pleno restablecimiento y salud general del paciente.

¿Cuáles son las finalidades de la investigación – acción en el ámbito educativo?

Kurt Lewin planteaba las características de una investigación –acción moderna:

- a. Desarrollo curricular.

- b. Desarrollo profesional
- c. Mejoramiento de los aprendizajes y la enseñanza.
- d. Cambios en la vida social y cultural de la comunidad.

“La investigación – acción es sencillamente , una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas y llegar al entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar”²¹.

La investigación educativa cumple un doble propósito:

- * Aporta información para el desarrollo sistemático de las prácticas.
- * Promueve el desarrollo consciente y fundamentado de la teoría educativa.
- * Al investigador activo le interesa teorizar la práctica, en el sentido de situarla en un marco crítico de referencia para la comprensión y hacer que sea racional, oportuna y prudente.

La investigación – acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o comprensión personal, el profesional en ejercicio, o en mi caso el profesor, lleva a cabo un estudio, en primer lugar para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar el plan de acción que emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, se reflexiona y se deben explicar los progresos y comunicar estos resultados a la comunidad.

El método se apoya en el paradigma crítico-reflexivo, partiendo del hecho de que la vida social es dialéctica, por lo que su estudio tiene que abordarse desde la dinámica del cambio social, como manifestación de un proceso anterior que le dio origen y el cual es necesario conocer. La aproximación a los hechos sociales parte de sus contradicciones y desigualdades sociales, en la búsqueda de la esencia del problema.

Es crítico-reflexivo, puesto que parte de entender a los participantes, cómo se hace, por qué se hace y las consecuencias de la acción.

La investigación–acción es un trabajo fundamentalmente educativo orientado hacia

²¹ Carr y Kemis. “*Investigación Educativa*”. (En línea) Disponible en: <http://www.cep.edu.uy/Informacion/InspecDivDptos/InspecNacionales/pr>

la acción. Ésta ha tomado básicamente dos vertientes: una sociológica y otra educativa. La orientación sociológica, se distingue por su énfasis en el pensamiento crítico, la concientización y el desarrollo de la capacidad emancipatoria, se ha utilizado para producir cambios significativos en la sociedad. La orientación educativa presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes, y se ha impulsado más desde las mismas universidades. Sus tópicos de estudio se han relacionado especialmente con las complejas actividades de la vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella: elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención, los procesos de enseñanza- aprendizaje, el desarrollo de la currícula y su proyección social, y el desarrollo profesional de los docentes; todo esto con el fin de mejorar y aumentar el nivel de eficiencia de nosotros, los educadores, y de las instituciones educativas. Las características fundamentales de la investigación - acción son:

- 1.- Permite mejorar la práctica en lugar de generar conocimientos.
- 2.- Permite perfeccionar la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. La condición necesaria antecedente de la investigación-acción es que el profesional sienta la necesidad de iniciar cambios, de innovar.
- 3.- Permite unificar procesos considerados a veces independientes; la enseñanza, el desarrollo del currículo, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional.

Cuando se propone comenzar un proyecto de investigación - acción, es necesario definir un ciclo de momentos o pasos a seguir:

- 1.- Problematización: Considerando que la labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan problemas prácticos, lo lógico es que un proyecto de este tipo comience a partir de un problema práctico, en general, se trata de incoherencias o inconsistencias entre lo que se persigue y lo que en realidad ocurre. El hecho de vivir una situación problemática no implica conocerla, un problema requiere de una profundización en su significado. Hay que reflexionar por qué es un

problema, cuáles son sus términos, sus características, cómo se describe el contexto en que éste se produce y los diversos aspectos de la situación, así como también las diferentes perspectivas que del problema puede existir. Es posible diferenciar entre:

- contradicciones cuando existe oposición entre la formulación de nuestras pretensiones, por una parte, y nuestras actuaciones, por otro.
- dilemas, que son un tipo especial de contradicción, pudiendo presentarse como dos tendencias irreconciliables que se descubren al analizar la práctica, pero que revelan valores necesarios, o bien diferencias de intereses o motivaciones entre dos o más partes.
- dificultades o limitaciones, aquellas situaciones en que nos encontramos ante la oposición para desarrollar las actuaciones deseables de instancias que no podemos modificar o influir desde nuestra actuación directa o inmediata, lo cual requeriría una actuación a largo plazo, como es el caso de ciertas inercias institucionales o formas de organización.

2.- Diagnóstico: Una vez que se ha identificado el significado del problema que será el centro del proceso de investigación, y habiendo formulado un enunciado del mismo, es necesario iniciar la recopilación de información que nos permitirá un diagnóstico claro de la situación.

3.- Diseño de una propuesta de cambio: Una vez que se ha realizado el análisis e interpretación de la información recopilada y siempre a la luz de los objetivos que se persiguen, se está en condiciones de visualizar el sentido de los mejoramientos que se desean.

4.- La aplicación de la propuesta: Una vez diseñada la propuesta de acción, ésta es llevada a cabo por las personas interesadas. Es importante comprender que cualquier propuesta a la que se llegue, debe ser entendida en un sentido hipotético, es decir, se emprende una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica que debe ser sometida a análisis, evaluación y reflexión.

5.- Evaluación: Todo este proceso, que comenzaría otro ciclo en la espiral de la investigación-acción, va proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas, y de su valor como mejora de la práctica. La

evaluación debe ser aplicada a cada momento; es posible encontrarse con cambios que impliquen una redefinición del problema, ya sea porque éste se ha modificado, porque han surgido otros de más urgente resolución o porque se descubren nuevos focos de atención que requieren ser atendidos para abordar el problema original. Uno de los criterios fundamentales, a la hora de evaluar la nueva situación y sus consecuencias, es en qué medida el propio proceso de investigación y transformación ha supuesto un proceso de cambio, implicación y compromiso de los propios involucrados.

Por ser **la investigación – acción** un tipo de diseño metodológico que promueve la participación activa de los sujetos en la comprensión de sus problemas, y que promueve una estrecha relación entre la teoría y la práctica, es la metodología que he elegido como investigación que me facilitará producir cambios en mi práctica educativa.

En el proceso de llevar a cabo este tipo de investigación, es necesario realizar el diagnóstico de la situación en el salón de clases, que implica por mi parte, una reflexión de mi práctica educativa, del rendimiento de los alumnos del grupo al que enseño, de los procesos de interacción, etc, que me permitan identificar las dificultades que están afectando mi práctica docente y que deseo superar.

1.5 Diagnóstico de la problemática.

El diagnóstico constituye la primera etapa del ciclo de trabajo en la organización. Forma la base para las otras etapas del ciclo: la planificación, ejecución, evaluación y sistematización.

Como en todo diagnóstico, partimos de una situación irregular o problemática que necesita ser cambiada.

El análisis y evaluación de mi práctica docente me ha conducido a ver varias dificultades que se están presentando en la enseñanza del idioma inglés, como son la planeación de mis actividades basadas en una “ensalada de métodos”, ya que utilizo un poco de cada uno, lo que me hace sentir la necesidad de usar una metodología que internalice el idioma inglés en el niño, utilice y fomente la expresión oral, a partir de la necesidad que tiene éste de comunicarse.

La enseñanza del idioma inglés en el grupo de primer grado de primaria del Instituto Valladolid no ha logrado despertar en ellos el interés por hacer uso del idioma inglés, debido a que no me había planteado la posibilidad de introducir en éste, actividades de aprendizaje que se den a partir de las necesidades comunicativas del niño y no a partir de las necesidades que tengo de que el niño aprenda el idioma. Considero que ha sido un factor que no ha influido de manera positiva para motivar en los niños el uso del idioma, ya que no he obtenido tan buenos resultados como esperaba, los niños continúan sin entenderme si les hablo todo en inglés y prefieren que les hable en español; en cuanto al desarrollo de las clases, éstas se desarrollan con mucho trabajo individual, muy poco o casi nulo trabajo en equipo o parejas y la mayor parte del tiempo se trabaja en el libro de texto; además de que continúo sin usar suficiente material didáctico.

Los resultados de este diagnóstico revelan una tendencia a centrar la enseñanza del inglés en los aspectos gramaticales y en la utilización de la traducción de las oraciones o de todo lo que pidan o no le entiendan los niños, por lo que el español continúa siendo la lengua de instrucción en la clase de inglés.

Mis alumnos continúan aprendiendo las reglas gramaticales por memorización mecanizada, enfatizo inútilmente la pronunciación, tratando de desarrollar en el

niño una pronunciación semejante a la de un hablante nativo.

Otra situación que refleja este diagnóstico es que utilizo el texto del libro como medio de instrucción para desarrollar los contenidos que se necesitan ver, auxiliándome del pizarrón para terminar la explicación del tema, a través de ejercicios escritos, siendo el pizarrón y el libro de texto los recursos más utilizados. Continúo proporcionando listas extensas de vocabulario fuera de contexto, no involucro a los niños en actividades donde hagan uso del idioma, yo soy la que hablo más tiempo el inglés en clase que ellos; no parto de las necesidades comunicativas del alumno.

A pesar de que en ocasiones utilizo diálogos para expresar situaciones como pedir permiso para ir al baño o pedir información personal a otros, la estrategia que fundamenta el uso del diálogo es el traducir literalmente éste, en consecuencia los alumnos no interactúan a partir de esos diálogos para simular nuevas situaciones, sino que les pido traducir y memorizar las frases presentes en los diálogos.

De los síntomas que presenta el grupo, destaca de manera importante la poca habilidad para expresarse en el idioma inglés.

Los alumnos no están inmersos en el idioma todo el tiempo, sólo la hora diaria que tienen en la escuela, a comparación de la materia de Español, en donde todo el contexto que rodea al niño le “bombardea” de su lengua materna, casi todo cuanto aprende de esta materia puede ponerlo en práctica.

No se muestran interesados en comunicarse verbalmente en inglés, presentan una resistencia a utilizar lo poco o mucho que saben de este idioma.

El tipo de interacción que predomina en el salón de clases es el de profesor-alumno, alumno - profesor; al alumno lo continúo viendo como el recipiente de los conocimientos que imparto.

Otra dificultad, es que mi materia no es curricular, por lo que no se le da la importancia que se le otorga a las materias curriculares como español, matemáticas, ciencias sociales y naturales, los mismos padres de familia prefieren apoyar a sus hijos en las otras materias que en inglés.

Otra cuestión es que los padres argumentan que sus niños son muy pequeños para presionarles a hablar un idioma, por lo que los padres no se involucran en la materia, prefieren mantenerse al margen de ella; los padres no entienden que es

precisamente a esta edad – 3 a 6 años - cuando más posibilidades tiene un niño de aprender otro idioma con menos dificultad.

Haciendo un análisis general de las situaciones descritas, puedo constatar que todas las acciones puestas en práctica en el aula, se desprenden de la combinación, básicamente, del método gramática–traducción y el método audiolingüístico.

Este diagnóstico me ha permitido tener un mejor panorama de las dificultades que se están dando en mi labor docente; como se ha podido ver, las dificultades son muchas y variadas, y son diversos los factores que las generan.

Un recurso que me auxilió en este diagnóstico para ver si en definitiva la poca o nula utilización del idioma inglés en clase por parte de los niños era la situación más relevante que había arrojado el diagnóstico, fue el realizar, finalmente, una autoevaluación, que consistió en contestar un cuestionario ²² que me permitió evaluar aspectos involucrados directamente con el trabajo oral en la clase de inglés. Al evaluar las preguntas del cuestionario, pude percatarme de las siguientes situaciones:

- ❖ No todos los alumnos disfrutaban de las clases de inglés que imparto, y lo manifiestan mostrándose inquietos y aburridos.
- ❖ Dedico un tiempo mínimo para que los alumnos intenten hablar con otros niños en inglés; lo mismo pasa con las actividades orales, uso muy pocas y no demuestran al alumno que puede comunicarse en inglés, por lo que los niños practican un tiempo mínimo el idioma.
- ❖ No dejo tareas en las que puedan hacer uso del idioma en forma oral.
- ❖ Como ya mencioné anteriormente, el inglés no es el idioma principal en el aula.

Por lo que después de analizar todos los resultados del diagnóstico, la dificultad más importante se centra, básicamente, en el no aprendizaje oral del idioma inglés, como consecuencia de la utilización, por mi parte, de una metodología

²² Ver cuestionario en el anexo No.2. El cuestionario se tomó de: Seligson, Paul. *“Helping students to speak” (Cómo ayudar a los niños a hablar en inglés)* Edit. Richmond 2000. Pág. 19

inadecuada que deviene en una enseñanza deficiente, por lo que la dificultad que mayor impacto tiene es: “El deficiente desarrollo de la lengua oral en inglés por parte de los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid ”, provocada por :

- ❖ Enseñanza del idioma inglés de manera descontextualizada.
- ❖ Énfasis en la imitación, repetición y memorización de estructuras gramaticales.
- ❖ Uso limitado del idioma por parte de los alumnos.
- ❖ Uso del idioma español como lengua principal en las clases de inglés.

2. Planteamiento del objeto de estudio

2.1 El problema (Delimitación)

“El problema es, según el diccionario de Ciencias de la Educación, una cuestión que hay que resolver, que resulta como consecuencia, bien de una laguna en los resultados de investigación, bien de resultados contradictorios de varias investigaciones, o de un hecho para el cual se carece de explicación. Los problemas, en general, son situaciones que requieren que las personas respondan con comportamientos nuevos, es un asunto del que se espera una solución.

El planteamiento del problema significa, según Rojas ²³ : “Exponer los aspectos, elementos, relaciones del problema que se estudia (...) para llegar a tener una comprensión más clara y precisa de las diversas condicionantes y relaciones del problema con la totalidad concreta en la que se encuentra inmerso”.

La enseñanza de una lengua debe tener como fin primordial el aprendizaje de esa lengua en relación con su uso cotidiano, de manera que permita al alumno satisfacer sus necesidades personales mediante el uso funcional del lenguaje.

Pero, ¿Cómo se da el proceso enseñanza- aprendizaje de un idioma extranjero a nivel primaria? ¿Qué elementos intervienen para su adquisición? ¿Qué tipo de problemas se enfrentan al enseñarlo? ¿La metodología que estoy utilizando es la correcta? ¿Qué marco teórico me puede auxiliar para la enseñanza del inglés y qué tipo de estrategias son idóneas para optimizar su aprendizaje?

Existen dos procesos mediante los cuales es posible ser bilingüe: la *adquisición* y el *aprendizaje*. El primero se refiere a un proceso inconsciente en el que la necesidad de comunicación y la exposición constante a una lengua determinada permiten que una persona logre comunicarse en esa lengua, denominada lengua meta; así sucede con las personas que emigran a otro país y “adquieren” el idioma

²³ Cit. por. Flores, Martínez. “Interrogantes y concreciones”. México, UPN, 1995. Pág. 15

de manera similar a como lo hicieron con su lengua materna. El “aprendizaje”, por su parte, se refiere al estudio consciente de la lengua meta, generalmente con menor tiempo de exposición a ella y en ambientes formales, como la escuela.

La concepción, así como la metodología que ha prevalecido en el medio en cuanto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, pone de manifiesto el fracaso del enfoque tradicional centrado en el aprendizaje de los aspectos gramaticales de la lengua. Este aprendizaje fundamentado en la memorización de estructuras gramaticales, no garantiza que el alumno pueda hacer uso del conocimiento adquirido para expresar sus ideas; el diagnóstico de mi entorno desde la perspectiva del aspecto histórico, político, económico, social, cultural y pedagógico en el cual se ubica y desarrolla el Instituto Valladolid, me ha permitido la aproximación a las problemáticas y necesidades que se viven al interior de mi docencia en la materia de inglés, la cual enfrenta la necesidad de un cambio en la manera de enseñar el idioma inglés y lograr que el niño haga uso de éste de forma óptima.

Una vez identificado el problema del escaso uso en forma oral del idioma por los alumnos de primer grado de primaria, debido a la enseñanza del idioma inglés de manera descontextualizada, dando énfasis en la imitación, repetición y memorización de estructuras gramaticales, uso limitado del idioma por parte de los alumnos, se formula el siguiente planteamiento del problema en base a lo expuesto: **“Propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, desde el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas, en los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid, durante el ciclo escolar 2006 – 2007.”**

2.2 Tipo de proyecto.

La elección de un proyecto de innovación se inicia con la identificación de un problema particular de la práctica docente, siendo una herramienta a través de la cual construimos, fundamentamos y desarrollamos de manera planeada y organizada la innovación, con la que se pretende participar en el mejoramiento de la

práctica docente. El Proyecto de Intervención Pedagógica es el que he elegido de acuerdo a mi problema.

2.2.1 El Proyecto de Intervención Pedagógica.

El Proyecto de Intervención Pedagógica es la herramienta que he elegido a través de la cual construiré, fundamentaré y desarrollaré de manera planeada y organizada la innovación con la que pretendo participar en el mejoramiento de mi práctica docente. Este tipo de proyecto se construye a partir de la identificación de un problema particular de la práctica docente centrado en la transmisión y apropiación de los contenidos escolares en los grupos de preescolar y primaria. Los aspectos que constituyen este proyecto son:

- ❖ Abordaje de los contenidos escolares.- Elabora propuestas para la construcción de metodologías didácticas que inciden directamente en los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clases.

- ❖ La intervención ²⁴ (del latín *interventio*), es venir entre, interponerse: la intervención es sinónimo de mediación, o de intersección, de buenos oficios, de ayuda, de apoyo, de cooperación. Los sentidos que definen el concepto de intervención son:

El reconocimiento de que el docente tiene una actuación mediadora de intersección entre el contenido escolar y su estructura con las formas de operarlo frente al proceso de enseñanza – aprendizaje.

La definición de un método y un procedimiento aplicado a la práctica docente, en la dimensión de los contenidos escolares.

El objetivo de la intervención pedagógica es el conocimiento de los problemas delimitados y conceptualizados, además de la actuación de los involucrados, en el proceso de su evolución y de cambio que pueda derivarse de ella.

- ❖ Otro elemento que caracteriza al proyecto de Intervención Pedagógica es la

²⁴ Rangel Ruíz de la Peña, Adalberto. *“Características del Proyecto de Intervención Pedagógica”*. México, UPN, 1995. (mecanograma) Pág. 1 – 26.

novela escolar, por ella se extiende un proceso de aprendizaje de conocimientos, habilidades, valores, formas de relación humana, de sentir, de expresión de los sujetos, en síntesis en la novela escolar se describe la cultura de las escuelas que determinan ciertas formas de actuar o de operar en la práctica docente y / o en la vida diaria de cada persona.

- ❖ Las fases en el desarrollo del proyecto son: La elaboración de una alternativa, la aplicación y evaluación de la alternativa, la formulación de la propuesta de intervención pedagógica, la formalización de la propuesta en un documento recepcional.

La razón por la que escogí este tipo de proyecto se fue construyendo al considerar los siguientes elementos y responder a algunas preguntas que se plantean en la antología “Hacia la Innovación”, del Eje Metodológico de la Licenciatura en Educación, que me sirvieron como indicadores para ubicar la pertinencia de mi problema a este tipo de proyecto: ¿Para qué se enseña? ¿Con qué criterio y cómo se seleccionan los contenidos escolares por el maestro, la escuela y el sistema educativo? ¿Cómo se enseña? ¿Cuáles son las estrategias más recurrentes para la enseñanza de los diferentes contenidos?. ¿Cuáles son los fundamentos pedagógicos de dichas estrategias? ¿Cuáles son los problemas que enfrenta el maestro en la enseñanza de los distintos contenidos escolares: conocimiento de los contenidos, manejo de estrategias metodológicas, evaluación del aprendizaje, materiales didácticos, tiempo destinado a las diferentes áreas, entre otros? ¿Cuáles son los problemas que enfrenta el maestro frente a los enfoques para la enseñanza de los contenidos?

Una vez identificado y delimitado el problema, así como el tipo de proyecto con el que me es posible participar en su transformación, de acuerdo con los recursos con los que cuento, se plantea una propuesta de acción, a continuación.

3. ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN.

Una vez elegido el proyecto de innovación apropiado al problema docente seleccionado, se elabora una alternativa para abordar el problema desde una perspectiva innovadora, diseñar los mecanismos de evaluación y seguimiento de la alternativa, así como el plan de trabajo para su aplicación, el nombre de la alternativa es: **“El desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés desde el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas, en los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid”**.

3.1 FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

La enseñanza de una lengua debe tener como fin primordial el aprendizaje de ésta en relación con su uso cotidiano, de manera que permita al individuo satisfacer sus necesidades personales mediante el uso funcional del lenguaje. No obstante, tanto la concepción como la metodología que ha prevalecido en nuestro medio en cuanto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, evidencia el fracaso del enfoque tradicional centrado en el aprendizaje de los aspectos gramaticales del código lingüístico. Este aprendizaje fundamentado en la memorización de patrones estructurales no garantiza que el alumno pueda hacer uso del conocimiento adquirido para expresar sus ideas o necesidades en inglés, por tal razón, se hace necesario que como docente de inglés asuma una posición crítica y reflexiva de mi actuación en el aula y a partir de esta alternativa, oriente y haga los ajustes necesarios con el propósito de mejorar la calidad y eficiencia de la enseñanza del inglés, por ello, esta alternativa estará fundamentada en el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de segundas lenguas.

3.1.1 Origen y concepción del Enfoque Comunicativo.

El enfoque se define como el soporte teórico en el que se especifican conceptos y presupuestos acerca de la lengua y la enseñanza de la lengua.

El Enfoque Comunicativo, en inglés Communicative Approach, se conoce también como Enseñanza Comunicativa de la lengua, en inglés Communicative Language Teaching, como Enfoque Nocial Funcional , Notional - Functional Approach, o como Enfoque Funcional , Functional Approach; este enfoque surge como producto de la preocupación de los estudiosos del lenguaje, específicamente lingüistas, sociolingüistas, y educadores ante el debilitamiento de los métodos audiolingües para la enseñanza del inglés, favoreciendo el planteamiento de nuevas propuestas didácticas. El Enfoque Comunicativo se desarrolla como respuesta al cuestionamiento que el lingüista Noam Chomsky hizo a la teoría skinneriana – Conductismo – e, indirectamente, a la mayoría de las aplicaciones del Conductismo a la enseñanza de un segundo idioma, “ ya que rompió con los límites estrechos de las asociaciones estímulo – respuesta impuestas por el conductismo”.²⁵ Chomsky postuló que el lenguaje no “se hace” sino que se desarrolla como resultado de la forma en la que estamos constituídos cuando se nos coloca en un medio externo apropiado. Chomsky habla de “un dispositivo lingüístico en los seres humanos, para determinar el proceso en la adquisición de un idioma extranjero: el Dispositivo de Adquisición de la Lengua (Language Acquisition Device : L.A.D, por sus siglas en inglés). Este dispositivo trata de aclarar el hecho de que el escribir la gramática de un idioma no explica por sí mismo el cómo adquirimos ese idioma. Chomsky se encargaría de establecer la oportuna distinción entre los términos “adquisición” y “aprendizaje” de una lengua, refiriéndose en el primer caso al proceso natural y, en el segundo, al artificial²⁶.

A continuación se mencionan las características de cada uno de estos procesos.

a) Proceso natural (Adquisición)

Se trata de un proceso espontáneo e inductivo. En este proceso, los elementos

²⁵ Lomás, Carlos. “El Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua”. Edit. Paidós. Pág. 33

²⁶ Bestard, Monroig Juan en: “El profesor y el método en la enseñanza de lenguas extranjeras”. Revista Didáctica No. 6. Págs. 85 -96. Editorial Complutense, Madrid, 1994.

extralingüísticos, como el contexto situacional y los elementos paralingüísticos, gestos que acompañan al uso de la lengua, juegan un papel fundamental para llegar a la acertada captación de los significados. Para ello la intuición o percepción instantánea de la realidad expresada por el lenguaje producido en cada circunstancia concreta, constituye un recurso imprescindible.

El sistema lingüístico objeto de adquisición que tiene lugar en estas condiciones va llegando lentamente en el individuo, sin necesidad de intermediarios que a cada momento vayan explicándole de un modo específico cuáles son las reglas de funcionamiento, dicho en otras palabras, la lengua es “adquirida” por el niño sin que le sea enseñada por quienes le rodean y que ya poseen el dominio de la misma.

Otra característica de esta forma natural de aprendizaje es la presencia de una amplia gama de contextos reales y auténticos propios del entorno social y familiar concreto en el que se desenvuelve todo ser humano en las primeras fases de su vida.

b) El proceso artificial (Aprendizaje)

Este proceso obedece a unos principios y a una dinámica muy distinta a la seguida en la adquisición de la propia lengua materna. Sin descartar la actividad inductiva del individuo, la deducción es una pieza importante dentro del proceso artificial del aprendizaje de una regla. Es propio también del proceso artificial utilizar técnicas y ayudas visuales y auditivas, como medio para estimular el interés del alumno y facilitar el aprendizaje. Es también característica de todo proceso artificial, la limitada presencia de situaciones en contextos reales.

La visión de Chomsky del proceso de apropiación de una nueva lengua es que el conocimiento intuitivo que tenemos de nuestra primera lengua debe ser recreado. Así, aparece una alteración importante en las estrategias orientadas a la práctica de la lengua extranjera: el “uso creador y productivo” de la nueva lengua, por parte del que aprende, el alumno.

Los procedimientos de enseñanza y aprendizaje de la mayoría de los métodos de enseñanza de segundas lenguas, no hacen más que centrarse en unas u otras de las características distintivas descritas en los dos procesos citados, Aprendizaje y Adquisición, aprovechando elementos de uno u otro, según las ventajas que ello pueda aportar, viendo la lengua como un simple sistema de reglas sin centrar su

atención en la comunicación. La comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, en una situación concreta, entre unos interlocutores concretos, por consiguiente no basta con que los alumnos asimilen un cúmulo de datos, es imprescindible que aprendan a utilizar esos conocimientos en el desarrollo de sus habilidades comunicativas; el enfoque en el que estará fundamentada la alternativa de innovación, el Enfoque Comunicativo, traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje, determinando así los contenidos a enseñar, el papel de los alumnos y del maestro, el tipo de materiales y los procedimientos y técnicas a utilizar, por lo que se hace necesario mencionar el sustento teórico y metodológico de tal enfoque.

Cuando nos referimos al sustento teórico hablamos del conjunto de ideas y concepciones teóricas que identifican a una ciencia teniendo en cuenta los principios que otras aportan, el Enfoque Comunicativo sienta sus bases en una serie de corrientes teóricas lingüísticas desde principios del siglo XX, ya que en su estructuración influyen un número importante de conceptos originados de distintas teorías, que proceden a su vez de distintos campos disciplinarios entre las que destacan: Las lingüísticas, las sociolingüísticas, las del campo de la Pedagogía y las de la Psicología del Aprendizaje.

Como hemos visto en el apartado de “Elementos de la Teoría que apoyan la Comprensión de la Problemática” las diferentes propuestas metodológicas en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras no aparecen en vacío, siempre detrás de cada una de ellas hay una concepción lingüística (teoría lingüística), una psicológica (teoría de aprendizaje) y una pedagógica (modelo pedagógico); el modelo pedagógico, por ejemplo, proporciona teorías y métodos científicos que explican y se aplican a las diversas realidades educativas, con el fin de transformarlas y orientarlas hacia un mejoramiento constante. Es una disciplina que toma conceptos y principios derivados de otros campos como la psicología, sociología, antropología, lingüística etc., que también puede emitir teorías y conceptos propios, teniendo como meta o misión la formación humana.

Por otro lado, la Psicología ofrece los enfoques y teorías que explican cómo se aprende en general y cómo se aprende una lengua extranjera, qué estrategias se

usan para el aprendizaje y cuáles son los tipos de alumnos que encontramos en nuestras aulas, en particular.

Finalmente, la Lingüística brinda los enfoques y teorías que explican qué es la lengua y cómo funciona para lograr una comunicación efectiva.

Se hace una referencia de ellas a continuación, no porque se pretenda hacer una semblanza epistemológica de las bases del Enfoque Comunicativo, sino para mencionar el fundamento teórico en el que se sustenta este enfoque que se pretende utilizar en esta propuesta de innovación y su relación con él.

Teorías lingüísticas.

Entre éstas se destacan tres grandes corrientes que han aportado elementos a la construcción del Enfoque Comunicativo: La Corriente Funcionalista, la Pragmática y el Análisis del discurso.

En la corriente Funcionalista, con Martinet como su principal representante, se establecía como función principal del lenguaje, la comunicación y como acciones secundarias las de expresión y de estética.

La Pragmática o Pragmalingüística es un subcampo de la lingüística, el punto de partida de la Pragmática es la consideración de “el hablar” como “un hacer”, “La pragmática es el estudio de la capacidad de los usuarios de una lengua para asociar oraciones a los contextos en que dichas oraciones son apropiadas”²⁷.

El nacimiento y desarrollo de la pragmática significó una ampliación de objeto y de recursos, ahora se explica el mensaje no sólo desde el código, sino tomando en consideración todas las instancias del acto comunicativo: emisor, receptor, canal, circunstancias, etc. La pragmática nos dice que aprendemos a hablar para realizar actos, que la lengua no es sólo oraciones o palabras, sino un instrumento de acción e interacción; la pragmática pone en relevancia el “contexto comunicativo”.

El concepto del Análisis del Discurso representa un conjunto de investigaciones, dispersas en diferentes campos de las ciencias humanas; estas investigaciones se enfocan a aprehender el lenguaje a partir de sus relaciones sociales, psicológicas e históricas. En la enseñanza de la lengua, al análisis del discurso ha sustentado en

²⁷ Lomás Carlos, Osoro Andrés y Tusón Amparo: “El aprendizaje de la lengua en la escuela”. Antología básica. UPN. Pág. 39.

gran parte los cursos de comprensión lectora.

La Sociolingüística.

La sociolingüística es un campo interdisciplinar del ámbito de la lingüística y de la sociología. La sociolingüística es el estudio del efecto de todos y cada uno de los aspectos de la sociedad en la manera en que se usa el lenguaje, incluyendo las normas culturales, las expectativas y el contexto en que se mueven los hablantes. La sociolingüística concibe la comunicación como un sistema de múltiples canales, en el cual el actor social participa a cada instante que lo quiera o no a través de las palabras o cualquier otra forma de comunicación. El actor social como miembro de una cultura dada es parte integrante de la comunicación: interpreta y expresa los mensajes verbales y no verbales. Interpretar significa re-organizar, re-ordenar según su representación del mundo, de sí mismo. Expresar es construir o reconstruir un sentido según códigos y rituales impuestos por la lengua y la cultura en la cual se habla.

Michael Halliday²⁸, lingüista inglés, sostiene que: “entre más capaces seamos de relacionar el sistema gramatical con el significado en contextos sociales y de comportamiento, mejor se aprenderá la segunda lengua”²⁹.

Dell Hymes, sociolingüista norteamericano, contribuyó notablemente a revolucionar el campo de la sociolingüística en los Estados Unidos, al proponer que: “La competencia gramatical en una lengua es apenas una parte de la competencia comunicativa general del hablante nativo, la cual incluye el conocimiento de las reglas de uso; es decir, la competencia sociolingüística”³⁰.

²⁸ Michael Alexander Kirkwood Halliday es conocido por desarrollar una teoría gramatical conocida como Gramática Sistemática Funcional o Lingüística Sistema Funcional, caracterizada por el supuesto de que la estructura fonológica, gramatical y semántica de la lengua queda determinada por las funciones que ésta realiza en la sociedad. Especial importancia tiene la función social de la lengua para esta teoría lingüística, por lo que su análisis del texto siempre es contextual debido a que hay una relación entre el texto y el contexto social. Dicho análisis ayuda a entender las relaciones entre lengua y sociedad.

²⁹ Pilleux, Mauricio. “Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*”. 2001. No. 36. Págs. 143 – 152 (En línea) 26 de Junio de 2008. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010&lng=es&nrm=iso

³⁰ Canale, Michael y Swain, Merry. “Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y evaluación de una segunda lengua”. En *Teoría y Práctica de la educación. Revista Signos* No. 17. Págs. 78 – 89.

Hymes hace referencia a los diferentes elementos que intervienen en una interacción: El encuadre de la comunicación (el momento y el lugar), participantes (el emisor, destinatario y todos los que estén presentes), fines (finalidades, metas del mensaje), actividades (tema y función del mensaje), tonalidad del mensaje (serio, irónico, agresivo, etc.), instrumento de comunicación(código, vestimenta, etc.), normas (modos y mecanismos del lenguaje), género, tipos de discurso (cuento, carta, relato formal, canto).

En general estos presupuestos suponen que la habilidad para comunicarse va a estar por encima de las estructuras propiamente dichas.

En resumen, las teorías lingüísticas, describen y explican la naturaleza de la lengua como instrumento de comunicación.

Pedagogía General.

De manera general se establece que las corrientes pedagógicas que han marcado al Enfoque Comunicativo se agrupan en la llamada Escuela Nueva, entre las cuales destacan los trabajos de Freinet, Cousinet y Dewey, los cuales trataron de implementar un nuevo estilo de transmisión del saber que podría ser obtenido gracias a un cambio en la aplicación de técnicas dentro del salón de clases. En el campo de la didáctica de la lengua, el Enfoque Comunicativo retoma de esta corriente, la noción de la focalización sobre el proceso de automatización del alumno con técnicas muy variadas: el aprendizaje receptivo cede el paso a las actividades grupales y a la participación creativa del educando, a través de juegos de roles, simulaciones, aprender en colaboración, organizarse, trabajar en forma grupal, responsabilizarse de tareas, aprender a partir del juego, desarrollar la confianza, la autonomía y la experiencia directa , atender a la diversidad.

Teorías del Aprendizaje.

Vigotsky planteó el carácter social del aprendizaje basado en un estudio de la formación de conceptos en el contexto educacional. Plantea tres conceptos como punto esencial de su teoría: actividad, mediación e interiorización. Desde el punto de vista de Vigotsky, cuando se habla de actividad se habla de acción (actividades sociales y compartidas). Establece que para la adquisición del lenguaje, no solo se requiere de bases cognitivas sino sobre todo de situaciones comunicativas, ya que el lenguaje es antes comunicación que representación y que el desarrollo del

conocimiento humano está íntimamente condicionado por los intercambios comunicativos, por lo tanto, las interacciones verbales en este sentido facilitan el desarrollo de la inteligencia práctica y abstracta. Se consideran las aportaciones de Vigotsky, en el Enfoque Comunicativo, según Carlos Lomás: “en la medida en que [Vigotsky] contempla el lenguaje como un mecanismo de mediación semiótica, de carácter social, que interviene decisivamente en los procesos de construcción del pensamiento y en los de socialización del individuo”³¹.

Como se ha visto, la enseñanza de segundas lenguas es un campo de conocimiento *multidisciplinar*, por lo que involucra los conocimientos de distintas materias y disciplinas: psicolinguística, sociolingüística, la pedagogía y sociología del lenguaje, entre otras, de tal modo que de ellas surgen conceptos de los que el Enfoque Comunicativo se apoya, tales como:

- La lengua es un instrumento de comunicación no sólo un conjunto de reglas para producir oraciones gramaticalmente correctas.
- Se enfatiza la función - el uso - de la lengua.
- La estructura y la forma se subordina a la función.
- Su propósito: favorecer en el alumno el logro de las competencias comunicativas.
- Para la adquisición de una segunda lengua, no solo se requiere de bases cognitivas sino sobre todo de situaciones comunicativas.
- Se interesa por el contexto social.
- No es suficiente enseñar las estructuras de la lengua, los alumnos deben desarrollar estrategias para relacionar esas estructuras con las funciones del lenguaje.

Dentro de todos estos principios, el postulado fundamental del Enfoque Comunicativo es que el aprendizaje de una lengua, en este caso, una lengua extranjera –el inglés- debe ir dirigido a la consecución de competencias comunicativas por parte de los alumnos, es decir, a la adquisición de una serie de

³¹ Lomás, Carlos. Op.cit. Pág. 37

³² Morán, Ramírez, Pilar. “*El pensamiento integrado en el currículo de una lengua extranjera*”. Revista Signos. Volumen 30. No. 41 – 42. Págs. 167 – 176.

destrezas que les permitan comunicarse en inglés en situaciones de la vida cotidiana.

El Enfoque Comunicativo considera al lenguaje no sólo en términos de sus estructuras - gramática y vocabulario – sino también en términos de las funciones comunicativas que con ellos se realizan; hace consciente al docente de que no es suficiente enseñar a los alumnos a manipular las estructuras de la lengua extranjera, poniendo de manifiesto la necesidad de considerar la lengua como un vehículo para expresarse y comunicarse.

El Enfoque Comunicativo en la enseñanza del idioma inglés se basa en la creatividad y en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes para usar el idioma con el fin de comunicarse, por lo que, a continuación, se abordan algunas ideas importantes sobre los aspectos que deben caracterizar la enseñanza comunicativa: el papel que deben asumir alumnos, maestros, y su interacción con las actividades, materiales y otros aspectos en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera basado en un Enfoque Comunicativo: **El alumno:** Se le ubica como el centro de las consideraciones didácticas sobre la confección de los materiales y las actividades de clase; el alumno es el eje del proceso educativo, se le considera constructor de su aprendizaje.

El maestro como innovador: Morrow ³³ dice que: “El rol del profesor en la clase de idiomas debe cambiar si se desea adoptar un enfoque basado en la comunicación”. Tiene que ayudar o en algunos casos proporcionar a los estudiantes los recursos lingüísticos y materiales, las orientaciones y estrategias para crear un buen ambiente de aprendizaje, que permitan a los alumnos desarrollar sus destrezas comunicativas.

Como experimentador: El profesor debe estar en contacto con otros colegas e intercambiar las experiencias obtenidas en su quehacer. El profesor debe experimentar, buscar nuevas vías, formas, caminos, para enseñar más eficazmente

³³ Cit. por. Canale, Michael y Swain, Merry. “Fundamentos teóricos de los enfoque comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua”. En Teoría y Práctica de la educación. Revista Signos No. 17. Págs. 78 – 89.

y para que el estudiante aprenda más, de acuerdo con sus intereses, necesidades y aspiraciones. El profesor debe evaluar constantemente cómo marcha el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesor como diagnosticador: Toda la información que el profesor debe conocer para beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje la debe obtener de la aplicación de un diagnóstico frecuente. De esta forma, el profesor de lenguas extranjeras debe escoger entre una enseñanza determinada por los contenidos y objetivos que aparecen en los programas y libros de textos o una enseñanza determinada por las necesidades e intereses de los estudiantes, que pueden cambiar constantemente.

El profesor que enseña una segunda lengua debe adoptar diferentes roles: guía, facilitador, informador, proveedor y monitor. El papel del profesor sufre un gran cambio dentro de este enfoque, se le pide que ejerza un control menos riguroso en clase; es el guía del proceso del grupo.

Existe un papel que el maestro no puede relegar y es el de motivador; este papel depende de su desempeño profesional, de la selección y presentación de los temas y actividades junto a los alumnos y de su personalidad, que debe ser flexible, que permita mostrar su autoridad y amistad al mismo tiempo, ser parte del grupo y reconocer que puede aprender también de los niños.

Procedimientos.- Es necesario trabajar sobre la base de principios comunicativos a partir de una amplia variedad de actividades del aula.

Materiales.- Pueden utilizarse libros de texto u otros materiales basados en tareas y actividades comunicativas; los materiales deben estar relacionados con las actividades que se realizan dentro del aula.

Actividades en el aula.- Deben estar encaminadas a dotar a los niños de habilidades a través de la interacción social, que garanticen la expresión oral de estos.

Como resumen de los aspectos considerados en torno a los niveles de actuación, expongo a continuación un cuadro conceptual que concretiza las visiones de los enfoques tradicional y comunicativo en torno a los ámbitos de actuación de la enseñanza del inglés como segunda lengua en contextos escolares.

	MÉTODO TRADICIONAL	MÉTODO COMUNICATIVO
TEORÍA DE LA LENGUA	La lengua es un sistema de estructuras regidas por reglas, un compendio de vocabulario y de reglas de formación de palabras.	La lengua es un sistema para la expresión del significado teniendo como función primaria la interacción y la comunicación.
TEORÍA DEL APRENDIZAJE	La actividad de aprendizaje debe basarse principalmente en la memorización y formación de hábitos.	La actividad de aprendizaje implica el ejercicio de la comunicación real, debe llevarse a cabo mediante tareas significativas que supongan un uso comunicativo de la lengua.
OBJETIVOS	Los objetivos principales son: el dominio de las estructuras de sonido, la forma y orden de las palabras y el dominio automático y correcto de las estructuras básicas de las frases.	Los objetivos deben responder a los intereses y necesidades de los alumnos reflejando tanto destrezas funcionales como objetivos lingüísticos.
CURRÍCULO	El plan de estudios debe estar secuenciado siguiendo los aspectos fonológicos, morfológicos y sintácticos, al que debe añadirse una lista de vocabulario y de estructuras secuenciadas según la dificultad gramatical.	Debe incluir estructuras, funciones, temas y tareas. La graduación de la programación se hará según las necesidades de los alumnos.
TIPO DE ACTIVIDADES	Ejercicios de repetición, sustitución, memorización y traducción gramatical.	Los ejercicios deben abordar la comunicación, incluyendo procesos como la distribución de la información, la negociación del sentido y la interacción.
PAPEL DEL ALUMNO	No tiene ningún control sobre el contenido de lo que aprende, su proceso de aprendizaje se limita a escuchar, repetir y contestar a las preguntas y órdenes.	El alumno es un negociador y comunicador, da y recibe información haciéndose responsable de su aprendizaje.
PAPEL DEL PROFESOR	El profesor tiene un papel central y activo, controla la marcha y el ritmo de los aprendizajes, actúa como modelo al presentar estructuras, dirige los ejercicios, corrige errores y examina el progreso.	Facilita el proceso comunicativo y las tareas que deben elaborar los alumnos; es un analista, asesor y administrador del proceso.
PAPEL DE LOS MATERIALES	Están principalmente orientados al profesor; los más utilizados son los medios audiovisuales y los manuales de gramática; las lecciones están bien organizadas y graduadas estructuralmente.	El papel principal de los materiales es estimular el uso del lenguaje comunicativo; los materiales están basados en situaciones comunicativas reales.

- Referencia: Rodgers, S. Theodore, Richards, C. Jack. "Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas" Edit. Cambridge University Press 2001.

Dentro del Enfoque Comunicativo se dan las siguientes recomendaciones para el desarrollo de la clase de idiomas: Responder a las necesidades comunicativas del estudiante: ¿Para qué aprende el idioma? ¿Qué necesita? ¿Qué le interesa? Ya que se trata de una forma de enseñanza que se centra en ayudar a quienes aprenden un idioma extranjero, a comunicarse de manera significativa en ese

idioma, en diversas situaciones sociales, por lo que se tiende a colocar mayor énfasis en la destreza hablada (speaking) y en la destreza auditiva (listening), por lo que la interacción oral entre los alumnos es muy frecuente: en parejas, tríos, en grupos mayores o entre toda la clase.

La tendencia dentro de este enfoque ha sido, en general, incrementar la fluidez en detrimento de la exactitud; en los métodos anteriores al comunicativo el dominio de una lengua extranjera se dividía en dos elementos fundamentales, la fluidez '*fluency*' y la exactitud '*accuracy*', entendiéndose por la primera la facilidad y rapidez para la elaboración del texto oral o escrito y por la segunda, la corrección en la producción de los elementos fónicos, léxico-semánticos y morfosintácticos de la lengua.

En términos generales los principios del Enfoque Comunicativo son:

A. Un enfoque comunicativo proporciona una perspectiva del lenguaje más amplia. En particular, nos hace considerar el lenguaje no sólo en términos de sus estructuras (gramática y vocabulario), sino también en términos de las funciones comunicativas que con él se realizan. En otras palabras, pone de manifiesto tanto las formas lingüísticas como lo que las personas hacen con estas formas cuando quieren comunicarse entre sí.

B. Un enfoque comunicativo abre una perspectiva más amplia para el aprendizaje de un idioma. En particular, nos hace muy conscientes de que no es suficiente enseñar a los alumnos a manipular las estructuras de la lengua extranjera, y nos convence de la necesidad de enseñarles además a desarrollar estrategias para relacionar estas estructuras con sus funciones comunicativas en situaciones y tiempo reales.

3.2 SUPUESTOS

- La sensibilización del alumno hacia el idioma inglés es un punto de partida importante, que permite motivarlo e interesarlo en el aprendizaje de éste, lo que facilita que el alumno desarrolle, en primera instancia, el gusto por aprender el idioma.
- La promoción de actividades en el aula sustentadas en el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua, fomenta la competencia comunicativa y asegura un trabajo real de la destreza oral.
- El aprendizaje de una lengua es un proceso de construcción creativa.
- Reconocimiento del inglés como instrumento de comunicación.

3.3 PROPÓSITOS

Una vez delimitados los supuestos, es importante saber, qué es lo que quiero hacer, lograr o resolver con mi propuesta; es importante que los propósitos sean alcanzables a través del plan de acción y que no rebasen mi ámbito de actuación; dado que se trata de un proyecto de investigación – acción, los propósitos deben estar planteados en términos de la realización de un posible cambio, innovación o transformación concreta y bien definida en mi práctica docente.

- Establecer actividades que sensibilicen y estimulen en los niños el deseo de aprender el idioma inglés.
- Lograr que los niños identifiquen la importancia del idioma inglés como idioma internacional a través de reconocer su uso dentro del contexto en el que se desarrollan.
- Promover la participación activa de los niños en su proceso de aprendizaje, utilizando el inglés de forma creativa y significativa en el entorno social del aula.
- Trabajar diferentes actividades, lo más cercanas posibles a los actos reales de habla donde el objetivo es la comunicación, en las que el alumno practique el idioma que está aprendiendo.

- Utilizar diversas dinámicas – individual, en pareja o grupal- que den lugar a actividades variadas que proporcionen a los alumnos abundantes oportunidades en las que desarrollen la competencia comunicativa en inglés.

3.4 PLAN DE ACCIÓN

Una vez planteados y definidos los propósitos de la propuesta, corresponde en esta parte del proyecto implementar el Plan de Acción, lo que significa planear las acciones que se emprenderán para mejorar o cambiar el problema que se delimitó en el “Planteamiento del objeto de estudio”.

La propuesta de innovación constará de tres etapas:

Primera etapa: **De sensibilización.**

Segunda Etapa: **Desarrollando la expresión oral en los niños.**

Tercera Etapa: **Actividades de afianzamiento para desarrollar la expresión oral en los niños.**

A continuación se describe en qué consistirá cada una de éstas.

Primera etapa: De sensibilización (que el alumno identifique el uso del inglés dentro del contexto en que se desarrolla).

En esta etapa se desarrollarán actividades encaminadas a sensibilizar y estimular en los niños el deseo de aprender el inglés e identificar la importancia de éste como idioma internacional a través de reconocer su uso dentro del contexto en el que se desarrollan los niños.

Antes de comenzar con las actividades de sensibilización, pero como parte de éstas, se acondicionará el salón de clases, donde se trabajará con el grupo, buscando motivar a los niños por medio de estímulos visuales para aprender el idioma inglés, el acondicionamiento se realizará a través de posters, collages, un wall dictionary ³⁴ y un corcho ³⁵, utilizado como periódico mural.

³⁴ Ver Anexo No. 3

³⁵ Ver Anexo No. 4

Cada una de las actividades que se realizarán en la primera y segunda etapa del plan de acción estarán organizadas en secuencias didácticas, entendidas como pequeños ciclos de enseñanza y de aprendizaje, que me permitan estructurar, organizar y facilitar el desarrollo de las actividades del plan de acción, con el objetivo de evitar la improvisación constante y la dispersión en los propósitos de la alternativa. Ésta se ha sustentado en tres principios fundamentales del Enfoque Comunicativo: Comunicación, en este rubro se diseñaron actividades en el plan de acción que fomentarán la interacción oral; Tareas, en donde los alumnos estarán involucrados en trabajos y actividades relacionadas con sus experiencias e intereses y que involucren su vida cotidiana en la calle, en la escuela, etc.; Significado, con respecto a este rubro se crearon actividades enfocadas a realizar un uso real y significativo del idioma inglés, así los alumnos “aprenderán haciendo” (learning by doing) y utilizarán el inglés como idioma vehicular desde el comienzo de su aprendizaje con actividades que tienen una orientación comunicativa y que proporcionarán a los alumnos información, la práctica y la experiencia necesarias para abordar sus necesidades de comunicación en el idioma inglés como segunda lengua. Utilizaré un formato que he diseñado y que contiene los siguientes elementos:

ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN	ACTIVIDAD No. de actividad	ETAPA Etapa que se trabaja
TEMA: EL CONTENIDO QUE SE ABORDARÁ EN CLASE		
OBJETIVO: ¿QUÉ SE PRETENDE LOGRAR CON ESTA ACTIVIDAD?		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: HORAS DESTINADAS A LA ACTIVIDAD		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: LOS PREPARATIVOS QUE SE NECESITAN HACER O TAREAS PREVIAS PARA PONER EN MARCHA LA ACTIVIDAD.		
DESARROLLO: DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD, EN QUÉ CONSISTE.		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: ELEMENTOS QUE SE EVALUARÁN		
INDICADORES: UNIDAD DE INFORMACIÓN QUE SEÑALA SI UN CRITERIO DE EVALUACIÓN SE HA DADO O NO.		
CIERRE DE LA ACTIVIDAD: DINÁMICA PARA CONCLUIR LA ACTIVIDAD		
PRÁCTICA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL: REFLEXIÓN SOBRE EL TRABAJO ELABORADO A TRAVÉS DE PREGUNTAS: ¿QUÉ HICIMOS HOY? ¿TERMINAMOS? ¿QUÉ ENTENDIMOS? ¿QUÉ NO ENTENDIMOS?		
TAREA: ACTIVIDAD PARA QUE EL ALUMNO DESARROLLE EN CASA		

Segunda etapa: Desarrollando la expresión oral en los niños.

El propósito esencial de este tercer momento será motivar en los niños el deseo de comunicarse en inglés, a partir de sus necesidades.

Una vez que se haya sensibilizado al grupo con respecto a la importancia y uso del idioma inglés, para garantizar una comunicación real, las actividades se regirán por estos principios:

Vacío de la información.- Para que las actividades promuevan la expresión oral en inglés, dentro de un Enfoque Comunicativo, tienen que contener un vacío de información: todos los participantes no pueden tener la misma información porque ello haría innecesario el intercambio. Entre los niños existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno quiere saber cómo, por ejemplo, pedir permiso para ir al baño, entrar al salón, etc., y si no lo sabe no podrá realizar lo que desea. Las conversaciones sencillas, formarán parte de las actividades con vacío de la información.

Juegos teatrales o de rol (en inglés, *role play*) se acercan a la comunicación real, en la que los participantes reciben retroalimentación (verbal o física) inmediata de los compañeros, y así pueden calibrar el éxito en el juego y en el uso de la lengua. Los juegos de rol suponen la práctica interactiva de los estudiantes e incluyen la utilización de gestos, movimientos, expresiones corporales y faciales.

Se estima que los juegos, además de desarrollar la competencia comunicativa, pueden incidir beneficiosamente en la motivación, además, inventar y jugar/practicar (representaciones) permite integrar de manera activa los aprendizajes.

Comprensión oral de cuentos.- Con estas actividades se pretende que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de la comprensión oral de cuentos tradicionales del libro de texto, tendrán la oportunidad de narrar y grabar los cuentos con su voz en un cassette y de trabajarlos en "role play".

Tercera etapa: Actividades de afianzamiento para desarrollar la expresión oral en los niños; con éstas se pretende que los alumnos practiquen la expresión oral continuamente durante un lapso mayor de tiempo con algunos juegos como "La ruleta", juegos de mesa y, también, a través de evaluar a sus compañeros.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

<ul style="list-style-type: none"> Entrevista con la directora del Instituto para plantearle mi propósito de poner en marcha esta propuesta de innovación en la materia de inglés. 	En el mes de Junio, para saber si podré o no trabajar el proyecto, el siguiente ciclo escolar con primer grado.
<ul style="list-style-type: none"> Aprobación por parte de la dirección del Instituto Valladolid de la puesta en marcha de la alternativa. 	A finales del mes de Julio, antes que inicie el ciclo escolar.
<ul style="list-style-type: none"> Hacer del conocimiento de la coordinadora de inglés sobre la forma en que se trabajará la propuesta de innovación dentro del aula. 	A finales de julio, antes que inicie el ciclo escolar
<ul style="list-style-type: none"> Selección del material didáctico que se va a utilizar. 	Al inicio del mes de Agosto, una vez que sea aprobada la puesta en marcha del proyecto por la dirección de la escuela.
<ul style="list-style-type: none"> Tiempo de elaboración del material didáctico 	Todo el mes de Agosto
<ul style="list-style-type: none"> Verificar en el calendario del siguiente ciclo escolar, en cuanto se tenga, los días de suspensión de clases por fiestas patrias, vacaciones etc, para saber con cuáles y cuántos días no se contará, con el objetivo de dosificar las actividades del Plan de Acción a lo largo del ciclo escolar. 	En cuanto se tenga el calendario, que por lo regular lo entrega la dirección a finales del mes de Julio.
<ul style="list-style-type: none"> Revisión del material de audio con el que se cuenta (grabadoras) 	A principios de Agosto (Ver si la dirección comprará las grabadoras que hacen falta)
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de las actividades de sensibilización correspondientes a la segunda etapa del Plan de acción. 	Finales del mes de Agosto y Septiembre.
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de las actividades para desarrollar la expresión oral en los niños que corresponden a la tercera etapa del Plan de Acción. 	Iniciar a finales del mes de Septiembre hasta Mayo.
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de las actividades de afianzamiento que corresponden a la cuarta etapa del Plan de Acción. 	Inicio del mes de junio, ya que para mediados de este mes se tienen que entregar las evaluaciones y los promedios de fin de ciclo escolar.
<ul style="list-style-type: none"> Análisis de datos e informe de aplicación. 	Julio y Agosto del siguiente ciclo escolar

PRIMERA ETAPA

ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN	ACTIVIDAD	ETAPA
TEMA: La importancia del idioma inglés en la vida cotidiana del niño.	1	1
OBJETIVO: Que el alumno identifique el uso del inglés dentro del contexto en que se desarrolla.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:		
<p>Pedir a los niños que, auxiliados por sus padres o algún familiar, investiguen en un diccionario, mapa, o cualquier otro recurso, incluso preguntando a sus padres o familiares, en qué países se habla el idioma inglés y que se presenten con la información obtenida la siguiente clase.</p>		
DESARROLLO:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Intercambio y sistematización de las informaciones obtenidas, por medio de la técnica <i>Torbellino/ Lluvia de ideas</i>, y hacer un listado de 10 países de habla inglesa. ❖ Mostrar a los alumnos un mapa mundial con los países marcados en los cuales se hable el inglés como lengua oficial, proporcionar una copia del mismo a cada uno. (Ver anexo No.5) 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:		
Observación de las actividades realizadas por los alumnos.		
Indicadores:		
1) Contexto o ambiente de la clase: participaciones espontáneas y / o comentarios entre compañeros.		
2) Expresiones paralingüísticas: gestos de atención, disgusto o sorpresa; aburrimiento, nivel de interés.		
3) Observación de las acciones: orden, limpieza, destreza, eficacia.		
CIERRE DE LA ACTIVIDAD:		
Pide a algún familiar que en un planisferio tamaño carta te ayude a identificar los países de habla inglesa, para que los colorea en casa. Pega tu planisferio en el cuaderno con el título: Países donde se habla el idioma inglés.		
Práctica de Autoevaluación grupal: Reflexión sobre el trabajo elaborado.		
Preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?		
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase. (Ver anexo No. 6)		
TAREA:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Investigar y realizar una lista con juegos de computadora y videojuegos que ellos mismos juegan en casa, cuyos títulos estén en inglés. 		

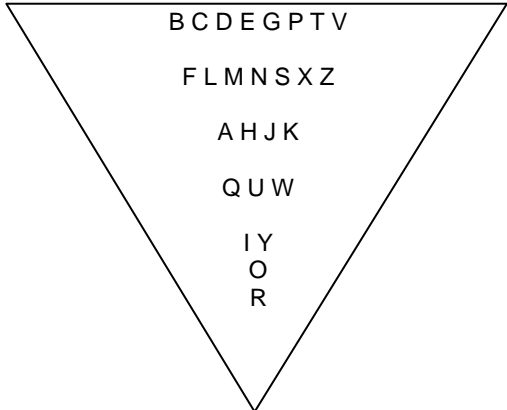
ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN		ACTIVIDAD	ETAPA
		2	1
TEMA: La importancia del idioma inglés en la vida cotidiana del niño.			
OBJETIVO: Que el alumno identifique el uso del inglés dentro del contexto en que se desarrolla.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:			
<p>Pedir a los niños que, auxiliados por sus padres o algún familiar, investiguen y elaboren una lista sobre juegos de computadora y video juegos que conozcan o hayan visto, presentando esa información en clase.</p>			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Formación de equipos de 3 integrantes. ❖ Los niños intercambiarán la información con sus compañeros, ya sea comentándola o leyéndola; se monitorea a cada trío. ❖ A partir de la información que se investigó, analizar que en nuestro entorno existen gran cantidad de palabras en el idioma inglés. 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
Observación de las actividades realizadas por los alumnos.			
Indicadores:			
<ol style="list-style-type: none"> 1) Contexto o ambiente de la clase: participaciones espontáneas y / o comentarios entre compañeros. 2) Los niños se sienten motivados y lo demuestran a través de su participación activa en clase. 3) Los niños identifican el uso del inglés dentro del contexto en el que se desarrollan a través de identificar el uso del idioma inglés dentro del contexto en que se desarrolla. 			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD:			
Práctica de Autoevaluación grupal: Reflexión sobre el trabajo elaborado, a través de preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?			
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.			
TAREA:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Investigar y realizar una lista de las caricaturas que vean por televisión o cualquier otro medio, cuyos títulos o nombres estén en inglés. 			

ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN		ACTIVIDAD	ETAPA
		3	1
TEMA: La importancia el idioma inglés en la vida cotidiana del niño.			
OBJETIVO: Que el alumno identifique el uso del inglés dentro del contexto en que se desarrolla.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 45 minutos.			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:			
Presentarse a la clase con el producto de su investigación sobre las caricaturas			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Intercambio de la información obtenida por parejas. ❖ Se monitorea a cada pareja, motivando y verificando que cada niño comparta la información traída a clase. ❖ Realizar tres cambios de pareja y retornar a sus lugares. 			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Al término del trabajo en parejas, de manera grupal y a través del <i>Torbellino / lluvia de ideas</i>, formar una lista en el pizarrón de todas las caricaturas que los niños mencionen; preguntarles qué creen que signifiquen usando el contexto de donde se obtuvieron las palabras. 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
Observación de las actividades realizadas por los alumnos.			
Indicadores:			
1) Ambiente de la clase: participaciones espontáneas y / o comentarios entre compañeros; los niños se sienten motivados y lo demuestran a través de su participación activa en clase.			
2) Los niños identifican el uso del inglés dentro del contexto en el que se desarrollan a través de identificar el uso del idioma inglés dentro del contexto en que se desarrolla.			
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.			
TAREA:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Pedir a los niños que entrevisten a sus padres o cualquier otro familiar y les pregunten lo siguiente: ¿Te gustaría aprender inglés? ¿si...? ¿no...? ¿por qué...? ¿Considera alguno de tus familiares qué es importante aprenderlo? ¿si...? ¿no...? ¿por qué...? ❖ Proporcionarles el formato de la entrevista para que ahí mismo las contesten. (Ver formato en anexo No.7) 			

ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN		ACTIVIDAD	ETAPA
		4	1
TEMA: La importancia el idioma inglés en la vida cotidiana del niño.			
OBJETIVO: Que el alumno identifique la importancia del idioma inglés.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Presentarse a la clase con el producto de su entrevista.			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ De manera grupal problematizar los resultados de las entrevistas, preguntando a los niños: ¿Qué opinaron tus papás al respecto? ¿Es importante aprender otro idioma? ¿Es importante aprender inglés? ¿Alguien de tu familia lo habla? ¿Alguien de tu familia está estudiando inglés? ¿Quién? ¿A ti te gustaría aprenderlo? ¿Crees que te sirva de algo aprenderlo? ¿Alguien te ha explicado para qué sirve aprender otro idioma? ¿En dónde podrías utilizarlo? 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
Observación de las actividades realizadas por los alumnos.			
Indicadores:			
1) Ambiente de la clase: participaciones espontáneas y / o comentarios entre compañeros; los niños se sienten motivados y lo demuestran a través de su participación activa en clase.			
2) Los niños identifican el uso del inglés dentro del contexto en el que se desarrollan a través de identificar el uso del idioma inglés dentro del contexto en que se desarrolla.			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD:			
Práctica de Autoevaluación grupal Reflexión sobre el trabajo elaborado, a través de preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?			
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.			
TAREA:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Pedir a los niños que, con ayuda de un adulto, busquen en revistas, historietas, marcas de cualquier artículo, información en las etiquetas de paquetes o ropa, instructivos de radios, televisiones, etc. y recorten las palabras que crean están en inglés. 			

ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN		ACTIVIDAD	ETAPA
		5	1
TEMA: La importancia el idioma inglés en la vida cotidiana del niño.			
OBJETIVO: Que el alumno identifique el uso del idioma inglés dentro del contexto en el que se desarrolla.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:			
Presentarse a la clase con los recortes.			
Proporcionar a cada equipo una cartulina.			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los niños presentan todas las palabras encontradas. ❖ Revisar las palabras y discutir de dónde se obtuvieron: de una envoltura de papas o de galletas, de un instructivo; es la marca de una prenda de vestir o de un producto en particular, etc. ❖ Escoger algunas palabras y preguntar a la clase: ¿Qué crees que significa la palabra_____? ¿Conoces su significado? ¿Qué crees que signifique? Hacer esto utilizando el contexto y objeto de donde se extrajo la palabra. ❖ Se divide el grupo en cuartetos, cada equipo pega en una cartulina las palabras recortadas para formar un collage; todas las cartulinas se juntan y se forma un gran collage que se pegará en la pared a la vista del grupo. 			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Motivar a los niños para que el resto del ciclo escolar, continúen trayendo a clase recortes de palabras en inglés y pegarlas en el corcho. (Ver anexo No.4 donde se observa el corcho a utilizar) 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
Observación de las actividades realizadas por los alumnos.			
Indicadores:			
1) Contexto o ambiente de la clase: participaciones espontáneas y / o comentarios entre compañeros.			
2) Los niños se sienten motivados y lo demuestran a través de su participación activa en clase, ya que existe un mayor interés de los niños en ésta.			
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.			

SEGUNDA ETAPA

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	ACTIVIDAD	ETAPA
TEMA: Trabajando con el alfabeto del idioma inglés.	1	2
OBJETIVO: Que el niño desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de conocer el alfabeto, distinguiendo el sonido de cada una de las letras que lo conforman.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 5 sesiones de 30 minutos cada una.		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Elaborar en una hoja de rotafolio la pirámide del alfabeto en "grupos de sonido" Proporcionar a cada niño un juego de tarjetas de 12 x 12 cm con las letras del alfabeto. Proporcionar a los niños una copia de la pirámide del alfabeto.		
DESARROLLO:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mostrar a los niños la siguiente pirámide del alfabeto y pegarla en el pizarrón. ❖ La pirámide muestra las letras del alfabeto en inglés en "grupos de sonido". 		
/i:/ /e/ /ei/ /u:/ /ai/ /eu/ /a:/		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Practicar los sonidos con los niños varias veces, en las cinco sesiones de duración de la actividad. ❖ Los niños colorearán su pirámide utilizando diferentes colores para cada línea. ❖ En la tercera sesión utilizarán sus tarjetas, se les dice el sonido de una letra y ellos levantarán la tarjeta que corresponda a la letra, los niños podrán utilizar la pirámide del alfabeto como referencia en las primeras sesiones, gradualmente pedirles que identifiquen el sonido sin ver la pirámide. 		
CIERRE DE LA ACTIVIDAD		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los niños practicarán en parejas, deletreando sus nombres y los de sus familiares. ❖ Los niños practicarán la canción del alfabeto que se encuentra en el CD del libro de texto. 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD.		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se monitoreará cada pareja, corrigiendo pronunciación, si es el caso. 		
Indicadores:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Al término de la aplicación de la actividad, los niños podrán deletrear su nombre en inglés sin ver la pirámide del alfabeto. ❖ Los niños participan activamente en la actividad. ❖ Los niños cooperan con su otro compañero en la actividad. 		

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA		ACTIVIDAD	ETAPA
		2	2
TEMA: Brindar oportunidades a los niños de usar el inglés de forma real en el aula, a través de actividades con vacío de información.			
OBJETIVO: Motivar la expresión oral en inglés en los niños.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: El tiempo que dura la aplicación de la alternativa.			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada vez que el niño sienta o tenga la necesidad de preguntar o decir algo, lo orientaré a hacerlo en inglés, ya que a partir de estas actividades, el uso de la lengua materna –español- en el Enfoque Comunicativo, se reserva para casos especiales, en donde sea imposible comunicar el mensaje en inglés. ❖ No se proporciona al niño ninguna lista de las expresiones que él podría utilizar para comunicarse ya que sólo sería una lista más para memorizar y no se cumpliría con el objetivo característico de las actividades realizadas a partir de vacío de la información. ❖ El aprendizaje del idioma será a partir de lo que el niño quiera preguntar o decir. ❖ La aplicación de las actividades basadas en vacío de la información se llevarán a cabo durante todo el tiempo que dura la aplicación de la alternativa. 			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cuando el grupo ya haya escuchado suficientes veces la información que necesita saber, a lo largo de varias clases, se jugará el juego Simon says: Simón dice: Simon says: Can I stand up? (Simón dice: ¿ puedo pararme?) ❖ El niño dice: Can I stand up? Y enseguida realiza la acción. ❖ Tomando en cuenta la edad del grupo, se incorporarán gradualmente las expresiones orales, (Ver anexo No.8) de la lista que se proporciona, como referencia, de la información básica posible que un niño de primer grado de primaria requerirá saber para comunicarse oralmente en inglés) motivando a los niños a aprenderlas, mediante la actividad descrita. ❖ Una vez que los niños hayan jugado bastantes veces este juego, se permitirá que alguno de los niños sea el líder y sea el que diga: Simon says: _____. 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Notar los aspectos no- lingüísticos que el niño usa para comunicarse. Este desarrollo del lenguaje debe evaluarse, por lo que mis indicadores para saber si el niño entiende y se esfuerza por comunicarse son : 			
1) Cuando el niño acompaña la expresión verbal con expresiones faciales o gestos, esto me indica un claro uso del lenguaje.			
2) Si el niño no puede recordar alguna palabra, pero la hace entender por medio de mímica o cualquier otro gesto, es un indicador importante del aprendizaje del idioma.			
3) Se ha incrementado la participación oral de los niños.			
TAREA: Los niños grabarán en sus cassettes la mayoría de las instrucciones y expresiones que recuerden.			

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA		ACTIVIDAD	ETAPA
		3	2
TEMA: Brindar oportunidades a los niños de usar el inglés de forma real en el aula, a través de actividades con vacío de información.			
OBJETIVO: Que el niño desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de vocabulario.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Dividir en grupo en parejas: A y B. ❖ Los niños A se sientan de espaldas al pizarrón, los niños B pueden ver el pizarrón. ❖ Se escriben las palabras en el pizarrón, éstas son: pencil, book, sharpener, eraser³⁶ y se colocan junto a ellas, dibujos de las palabras. Se les da un ejemplo para que conozcan la dinámica de la actividad. ❖ Los niños B, describen la palabra que elijan, sin usar la palabra y hablarán sólo en inglés. Ejemplo: It's red, it's big . . . ❖ Los niños B escuchan y tratan de adivinar la palabra. ❖ Si A adivina la palabra, B continua con otra palabra, si no la adivina, B trata de dar una definición más clara de la palabra. ❖ Si los niños encuentran la actividad difícil las primeras ocasiones, se les enseñará decir la primer letra como pista: " It begins with: <u>S</u>". (Comienza con: <u>S</u>). ❖ Cuando todas las parejas hayan terminado, los niños cambiarán de rol. ❖ Esta actividad se trabajará con el vocabulario de cada unidad. 			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Escucharemos en el grupo los cassettes de los niños 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD.			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se monitoreará cada pareja, corrigiendo pronunciación, si es el caso. ❖ Se espera que los niños describan la mayoría de las palabras. 			
Indicadores:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los niños participan activamente en la actividad. ❖ El niño hace uso del idioma inglés describiendo las palabras. ❖ Se ha incrementando el número de alumnos que utilizan el idioma inglés para comunicarse. 			
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de campo.			

³⁶ Vocabulario extraído del plan de estudios de inglés del Instituto Valladolid, llamado Core Programme, para primer grado de primaria.

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

ACTIVIDAD

ETAPA

4

2

TEMA: Brindar oportunidades a los niños de usar el inglés de forma real en el aula, a través de actividades con vacío de información.

OBJETIVO: Que el niño desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de vocabulario.

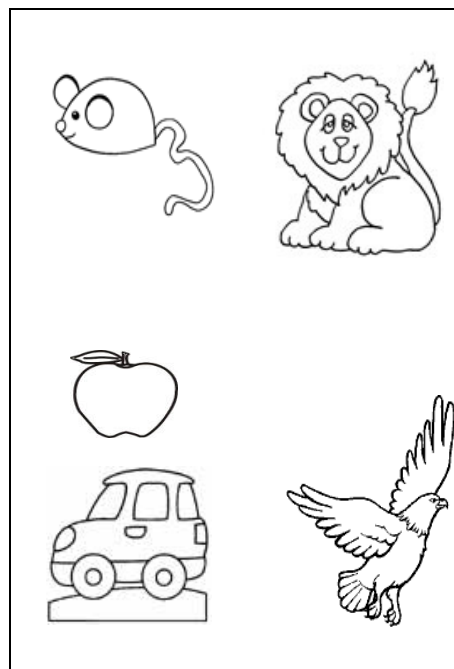
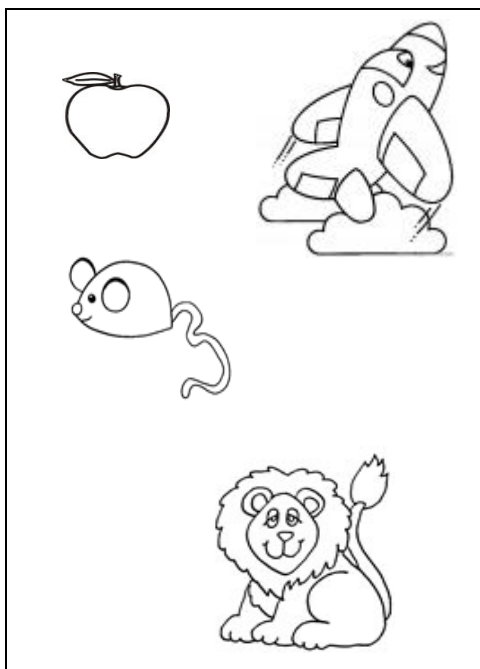
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora

REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:

Dibujos que contengan el vocabulario del mes. (ver anexo No. 9)

DESARROLLO:

- ❖ La actividad se llama **FIND THE SAME PICTURE** y consiste en encontrar el mismo o los mismos dibujos en las dos hojas.
- ❖ Se lleva a cabo una actividad previa, como ejemplo, para que los niños puedan entender la dinámica de la actividad.
- ❖ Se proporciona una copia por parejas.



- ❖ Los niños deberán encontrar qué dibujos se repiten en cada hoja.
- ❖ Se les indica que cuando encuentren los objetos repetidos deberán nombrarlos: The apple, the mouse, the lion.
- ❖ Esta actividad de realizará con el vocabulario que corresponde a cada mes.

Práctica de Autoevaluación grupal: Reflexión sobre el trabajo elaborado, a través de preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?

Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

ACTIVIDAD

ETAPA

5

2

TEMA: Brindar oportunidades a los niños de usar el inglés de forma real en el aula, a través de actividades con vacío de información.

OBJETIVO: Que el niño desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de vocabulario.

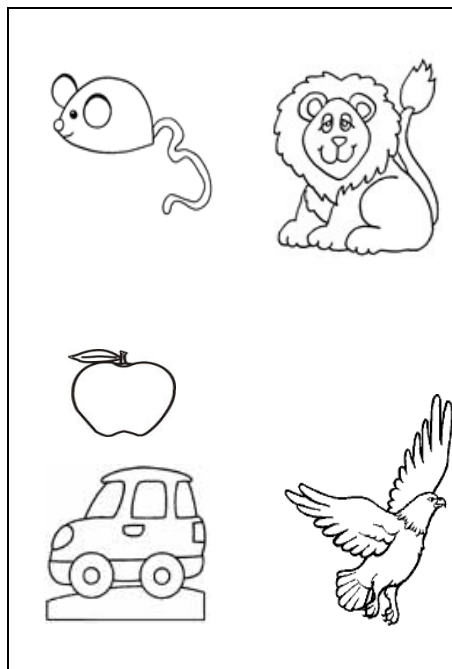
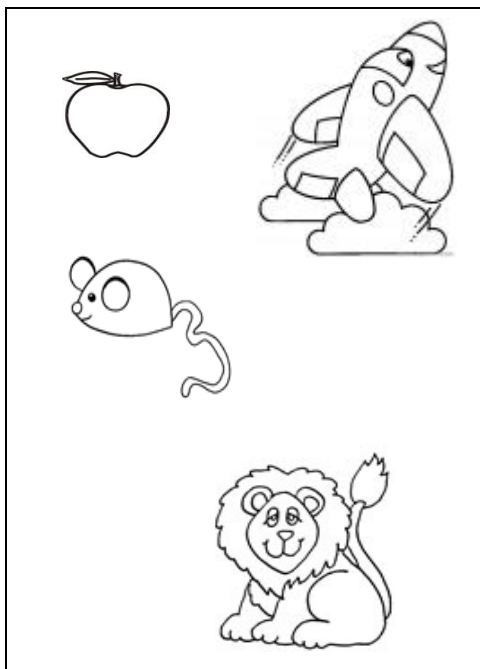
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora

REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:

Dibujos que contengan el vocabulario del mes.

DESARROLLO:

- ❖ La actividad consiste en encontrar los dibujos que no se repiten en ambas hojas, utilizando el mismo formato de la actividad anterior (actividad 5, etapa 3) La actividad se llamará **FIND THE DIFFERENT PICTURE.**



- ❖ Se lleva a cabo una actividad previa, como ejemplo, para que los niños puedan entender la dinámica de la actividad.
- ❖ Se proporciona una copia por parejas.
- ❖ Los niños deberán encontrar qué dibujos no se repiten en ambas hojas.
- ❖ Se les indica que cuando encuentren los objetos repetidos deberán nombrarlos: The car, the plane.
- ❖ Esta actividad se realizará con el vocabulario que corresponde a cada mes.

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

- ❖ Se monitoreará cada pareja, corrigiendo pronunciación, si es el caso.
- ❖ Se espera que los niños encuentren todos los objetos.

Práctica de Autoevaluación grupal: Reflexión sobre el trabajo elaborado, a través de preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?

Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA		ACTIVIDAD	ETAPA
		6	2
TEMA: Actividades con vacío de la información.			
OBJETIVO: Brindar oportunidades a los niños de usar el inglés de forma real en el aula, a través de actividades con vacío de información.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 5 horas			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se comenzará por pedir a los niños que elijan al compañero (a) que desean entrevistar. ❖ Se realizarán entrevistas muy sencillas, considerando la edad y nivel de los niños. ❖ Se conducirá el proceso de la entrevista a realizar por un alumno frente al aula y yo, los demás niños podrán observar la entrevista modelo. ❖ Posteriormente se pide a los niños que entrevisten al compañero que eligieron. ❖ En la entrevista se trabajarán estructuras sencillas, como éstas: What's your name? My name is Ceci. What's your name? My name is Mary. How old are you? I'm seven years old. 			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Pedir a algunas parejas que pasen y compartan las pequeñas entrevistas que realizaron. 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
Observación de las actividades realizadas por los alumnos.			
Indicadores:			
<ol style="list-style-type: none"> 1) Los niños se sienten motivados y lo demuestran a través de su participación activa en clase, ya que existe un mayor involucramiento e interés de los niños en ésta. 2) Interés en el mejoramiento de su pronunciación. 3) Los niños proponen continuar entrevistando a otros familiares. 			
TAREA:			
Pedir a los niños que entrevisten a sus padres o cualquier otro familiar, formulando las preguntas practicadas en clase y que presenten las entrevistas grabadas en un cassette.			
Los cassettes se escucharán en las siguientes clases en sesiones de 15 minutos, debido a la cantidad de niños que hay en el grupo; los niños escucharán sus entrevistas y será un buen estímulo para que se interesen en el mejoramiento de su pronunciación y se expresen en inglés sin temor.			

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	ACTIVIDAD	ETAPA
TEMA: Brindar oportunidades a los niños de usar el inglés de forma real en el aula, a través de actividades con vacío de información.	7	2
OBJETIVO: Que el niño desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de vocabulario.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD:		
Hojas de colores, colores, cartulinas cortadas en tarjetas de 8 x 8 cm y lápiz.		
DESARROLLO:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La actividad se llamará Pictionary y consiste en escoger 10 palabras del mes: skirt, blouse, pants, shoes, socks, short. ❖ Se lleva a cabo una actividad previa, como ejemplo, para que los niños puedan entender la dinámica de la actividad. ❖ Se escribirán las palabras en tarjetas y se dividirá al grupo en equipos de 5. ❖ A cada equipo se le proporciona un set de tarjetas con las palabras anteriormente escritas. ❖ Por turnos, un miembro de cada equipo escoge una tarjeta y tendrá que dibujar lo que está en ésta. Los otros miembros del equipo no deben ver lo que dibuja en la hoja de color. ❖ El resto del equipo trata de adivinar lo que el niño dibujó en la tarjeta: It's a blouse! ¡Es una blusa! ❖ El equipo que adivine todas las tarjetas gana. ❖ Esta actividad se aplicará con el vocabulario de cada mes. 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD.		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se monitoreará a cada equipo para corregir pronunciación, si es el caso o indicar la palabra correcta del dibujo, si es que el equipo no logra adivinarla. 		
Práctica de Autoevaluación grupal: Reflexión sobre el trabajo elaborado, a través de preguntas: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?		
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de clase.		

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

ACTIVIDAD

ETAPA

8

3

TEMA: Actividades con vacío de la información.

OBJETIVO: Que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de conversaciones sencillas.

TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora

DESARROLLO:

- ❖ Se divide al grupo en parejas.
- ❖ Utilizando todas las estructuras y vocabulario aprendido en clase, los niños construirán una conversación con su compañero.
- ❖ Dar a los niños un ejemplo de una posible conversación, escogiendo a un voluntario que desee participar conmigo:

Teacher: Hello!

Student: Hello!

Teacher: What's your name?

Student: My name is Fernanda.

Teacher: How old are you?

Student: I'm six years old.

- ❖ Mostrarle un objeto conocido:

Teacher: What is it?

Student: It's a pencil.

Teacher: What color is it?

Student: It's black

Teacher: Is it big or small?

Student: Small.

Teacher: What's your mother's name?

Student: Mary

- ❖ Pedirle que ahora sea él quien me pregunte.

**EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

- 1) Un alumno que usa varias palabras con bastantes errores, pero se le entiende obtiene 7 puntos.
- 2) Un alumno que habla muy poco, usa pocas palabras, pero no comete errores obtiene 5 puntos.
- 3) Un alumno que prácticamente no dice nada y además tiene muchos errores no obtiene puntos.

A cada equipo se corregirá pronunciación, entonación y vocabulario, una vez terminada su participación.

Indicadores:

- ❖ Notar los aspectos no- lingüísticos que el niño usa para comunicarse.
- ❖ El niño puede expresarse en inglés oralmente, a través de conversaciones sencillas.

Instrumento de recogimiento de la información: Listas de control. (Anexo No.10)

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	ACTIVIDAD 9	ETAPA 3
TEMA: La expresión oral.		
OBJETIVO: Que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de utilizar cuentos tradicionales del libro de texto.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.		
MATERIAL: Las tarjetas que ilustran los cuentos, grabadora, cd con los cuentos.(Ver Anexo No. 11)		
<p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada cuento se presenta utilizando las tarjetas ilustrativas. Estas se llaman Storyboard cards, de 50 centímetros cada una; ilustran las partes más importantes de cada cuento (ver Anexo No.12) y son proporcionadas por la editorial que distribuye los libros de inglés en el Instituto Valladolid. ❖ Como el cuento es de dominio popular, los alumnos pueden utilizar su lengua materna para tener un primer acercamiento a la historia que se va a estudiar, recuperando sus conocimientos previos, haciéndoles preguntas como: ¿Cuándo conocieron el cuento por primera vez? ¿Qué personajes les gustaron? ¿Quién se los contó? ¿En dónde conocieron el cuento? ❖ Los niños identifican los elementos de los dibujos que les sean familiares o que recuerden de lo aprendido en preescolar: colores, objetos, números. ❖ Preguntar a los alumnos, para que deduzcan de sus observaciones, expresando su opinión: What color is the.....? Do you like the pictures? ❖ Es necesario que se incremente el tiempo que los niños participan de manera oral en inglés, haciéndoles el mayor número de preguntas con respecto a lo que observan de las tarjetas. 		
<p>EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación de las actividades realizadas por los alumnos a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con todo el grupo. • Escuchar a cada pareja mientras realiza la actividad. • Moverme alrededor de los niños. • Corregir pronunciación e indicar rápidamente si existe algún error de gramática. • Tomar en cuenta lo siguiente: <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Usan el Español con frecuencia para poder expresarse? b) ¿Me preguntan con frecuencia cómo se dice alguna frase o palabra? c) ¿Se dan por vencidos y no expresan nada? 		
<p>Indicadores:</p> <p>Notar los aspectos no- lingüísticos que el niño usa para comunicarse. Este desarrollo del lenguaje debe evaluarse, por lo que mis indicadores para saber si el niño entiende y se esfuerza por comunicarse son :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Cuando el niño acompaña la expresión verbal con expresiones faciales o gestos, esto me indica un claro uso del lenguaje. 2) Si el niño no puede recordar alguna palabra, pero la hace entender por medio de mímica o cualquier otro gesto, es un indicador importante del aprendizaje del idioma. 		
TAREA: Escuchar en su cd, el cuento tantas veces como sea posible.		

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA		ACTIVIDAD	ETAPA
		10	2
TEMA: La expresión oral.			
OBJETIVO: Que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de la comprensión oral de cuentos tradicionales del libro de texto.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora por cuento.			
MATERIAL: Las tarjetas que proporciona la editorial que ilustran los cuentos, grabadora, cd con los cuentos.			
DESARROLLO:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se lee a los niños las frases del cuento. Ellos identifican quién es el personaje que lo dice: It's Ariel, It's Scuttle, etc. ❖ Se colocan las tarjetas del cuento pegadas al pizarrón, excepto una, se les pregunta cuál hace falta, los niños dicen cuál mencionando el diálogo que corresponda a la tarjeta. ❖ Por parejas, los niños tratarán de contar el cuento a sus compañeros auxiliándose de las imágenes de la historia. 			
CIERRE DE LA ACTIVIDAD:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Se pedirá a alguna pareja, que pase al frente y trate de contar el cuento al resto de sus compañeros. 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación de las actividades realizadas por los alumnos a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con todo el grupo. • Escuchar a cada pareja mientras realiza la actividad. • Moverme alrededor de los niños. • Corregir pronunciación e indicar si existe algún error de gramática. • Tomar en cuenta lo siguiente: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Usan el Español con frecuencia para poder expresarse? b. ¿Me preguntan con frecuencia cómo se dice alguna frase o palabra? c. ¿Se dan por vencidos y no expresan nada? 			
Indicadores:			
Notar los aspectos no- lingüísticos que el niño usa para comunicarse. Este desarrollo del lenguaje debe evaluarse, por lo que mis indicadores para saber si el niño entiende y se esfuerza por comunicarse son :			
1) Cuando el niño acompaña la expresión verbal con expresiones faciales o gestos, esto me indica un claro uso del lenguaje.			
2) Si el niño no puede recordar alguna palabra, pero la hace entender por medio de mímica o cualquier otro gesto, es un indicador importante del aprendizaje del idioma.			
3) Se ha incrementado la participación oral de otros ciclos escolares.			
TAREA:			
Que cada niño escuche en su CD el cuento correspondiente tantas veces como sea posible, para que se familiarice con la entonación y pronunciación de las palabras.			

DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	ACTIVIDAD	ETAPA
TEMA: La expresión oral.	11	2
OBJETIVO: Que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de la comprensión oral de cuentos tradicionales, trabajados en role- plays (juegos de rol).		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora por cuento.		
MATERIAL: Puppets		
<p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se divide al grupo en equipos de 5. ❖ Los equipos deberán presentar a la clase los puppets del cuento. (Ver modelos trabajados con los niños en el anexo No. 13) ❖ Cada niño escoge el personaje del cuento que más le haya gustado y que quiera representar. ❖ Cada equipo representa el cuento recreándolo con los puppets (títeres de papel). <p>EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>A cada equipo se corregirá pronunciación, entonación y vocabulario, una vez terminada su participación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Un alumno que usa varias palabras con bastantes errores, pero logra expresar la idea principal, obtiene 7 puntos. 2) Un alumno que habla muy poco, usa pocas palabras, pero logra expresar la idea principal, obtiene 5 puntos. 3) Un alumno que prácticamente no logra expresar la idea principal, no obtiene puntos. <p>Notar los aspectos no- lingüísticos que el niño usa para comunicarse. Este desarrollo del lenguaje debe evaluarse, por lo que mis indicadores para saber si el niño entiende y se esfuerza por comunicarse son :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Cuando el niño acompaña la expresión verbal con expresiones faciales o gestos, esto me indica un claro uso del lenguaje. 2) Si el niño no puede recordar alguna palabra, pero la hace entender por medio de mímica o cualquier otro gesto, es un indicador importante del aprendizaje del idioma. <p>Instrumento de recogimiento de la información: Lista de control o verificación. (Ver lista de verificación para la actividad con los puppets en el Anexo No. 14)</p> <p>TAREA:</p> <p>Los niños grabarán cada cuento que se trabaje por mes, en un cassette.</p> <p>Le contarán el cuento a algún familiar.</p>		

DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL		ACTIVIDAD	ETAPA
		12	2
TEMA: La expresión oral.			
OBJETIVO: Que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de narrar y grabar los cuentos con su voz en un cassette.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: El tiempo que se requiera para que todo el grupo escuche los cassettes grabados por sus compañeros, en diferentes sesiones de 30 minutos cada una.			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Que los niños se presenten con el cassette donde grabaron el cuento del mes.			
Material: Grabadora, cassettes grabados por los niños.			
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se escucharán 4 cassettes por sesión. ❖ Se le pedirá al grupo que puedan escuchar con atención e indicar al final de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué parte de la historia no grabó? ¿Alguna palabra se pronunció incorrectamente? ¿Qué partes no se entendieron? ¿Qué palabra se les dificulta pronunciar? ¿Cuáles no? ¿Qué idea del cuento no se entiende? 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: De manera individual escucharé cada cassette para verificar los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Si el niño puede expresar las ideas principales del cuento en inglés. ❖ Fluidez ❖ Exactitud. 			
TAREA: Los niños grabarán, nuevamente, el cuento del mes, en sus cassettes.			

DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL		ACTIVIDAD	ETAPA
		13	2
TEMA: La expresión oral.			
OBJETIVO: Que el alumno desarrolle la habilidad de expresarse en inglés a través de contar los cuentos vistos utilizando una tele de cartón.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.			
MATERIAL: Televisiones de cartón.			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Cada niño deberá presentarse a la clase con una tele de cartón elaborada previamente en casa, con la tira de dibujos correspondiente al cuento del mes.			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se divide al grupo en parejas. ❖ Cada pareja compartirá el cuento con su compañero, como si éste fuera narrado desde la televisión de cartón. 			
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación de las actividades realizadas por los alumnos a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con todo el grupo. • Escuchar a cada pareja mientras realiza la actividad. • Escuchar si el niño puede expresar las ideas principales del cuento. • Corregir pronunciación e indicar si existe algún error de gramática al final de la intervención de cada pareja. 			
Instrumento de recogimiento de la información: Lista de control o verificación para la actividad con la televisión de cartón. (Ver Anexo No. 15)			

TERCERA ETAPA

ACTIVIDADES DE AFIANZAMIENTO PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS NIÑOS	ACTIVIDAD	ETAPA
	1	3
TEMA: La expresión oral.		
OBJETIVO: Que el alumno practique la expresión oral en inglés utilizando el juego de la ruleta.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.		
MATERIAL: Una ruleta (Ver modelo de ruleta elaborado para esta actividad en el Anexo No. 16)		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Elaborar, previamente, una ruleta de unicel. Esta actividad deberá jugarse en las sesiones finales de aplicación de la alternativa, de tal manera que el niño cuente con elementos suficientes para llevar la actividad a cabo.		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se coloca la ruleta al frente del grupo. ❖ Se explica la dinámica de la actividad a los niños: ❖ Uno de los niños pasará a girar la ruleta, mientras otro seleccionado por mí, contestará. ❖ Se gira la ruleta, si la flecha apunta a ROLE – PLAY (conversación), el niño entablará una pequeña conversación con cualquier compañero o entrevistará a cualquier compañero que él elija. ❖ Si apunta a: SHORT PART OF A STORY (una pequeña parte de un cuento), el niño relata una parte de cualquiera de los cuentos vistos. ❖ Si apunta a: SENTENCE, el niño expresa un enunciado, instrucción o frase en inglés de las que aprendió durante el curso. 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Un alumno que expresa claramente la idea de lo que quiere decir en inglés, cometiendo algunos errores de gramática y pronunciación obtiene 7 puntos. ❖ Un alumno que se esfuerza por expresar la idea de lo que quiere decir, pero comete bastantes errores obtiene 5 puntos. ❖ Un alumno que prácticamente no dice nada y además tiene muchos errores no obtiene puntos. 		
Instrumento de recogimiento de la información: Listas de control.		

ACTIVIDADES DE AFIANZAMIENTO	ACTIVIDAD 2	ETAPA 3
TEMA: La expresión oral.		
OBJETIVO: Que el alumno practique la expresión oral en inglés utilizando un juego de mesa.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.		
MATERIAL: Un juego de mesa. (Ver modelo propuesto para esta actividad en el Anexo No. 17), dados, fichas por cada integrante.		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Elaborar, previamente, 8 juegos de mesa. Esta actividad deberá jugarse en las sesiones finales de aplicación de la alternativa, de tal manera que el niño cuente con elementos suficientes para llevar la actividad a cabo.		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se divide al grupo en equipos de 3. ❖ Se proporciona a cada equipo un juego de mesa y un dado. ❖ Se aclararán dudas con respecto a cualquier palabra del juego que los niños no entiendan. ❖ Se explica la dinámica de la actividad a los niños: <ul style="list-style-type: none"> • Se juega por turnos, cada jugador tira el dado y con su ficha deberá avanzar tantas casillas como marque el dado y tendrá que realizar la actividad que pide la casilla. • Se jugará hasta que llegue uno de los integrantes del equipo a la meta. CIERRE DE LA ACTIVIDAD <ul style="list-style-type: none"> ❖ Una vez terminada la actividad, se cambiarán los integrantes de los equipos para jugar con otros compañeros. ❖ Se propone que se realicen tres cambios de equipo, para que los niños tengan la oportunidad de jugar con otros compañeros y así poner en práctica sus habilidades para expresarse en inglés, en varias ocasiones. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación de las actividades realizadas por los alumnos a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con todo el grupo. • Escuchar a cada equipo mientras realiza la actividad. • Escuchar si el niño puede expresar la idea principal. Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> ❖ El niño ha entendido la idea principal. Puede expresarla oralmente, sin dificultad. 		
Instrumento de recogimiento de la información: Listas de verificación y Diario de campo.		

ACTIVIDADES DE AFIANZAMIENTO	ACTIVIDAD 3	ETAPA 3
TEMA: La expresión oral.		
OBJETIVO: Que el alumno practique la expresión oral en inglés a través de evaluar a sus compañeros.		
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.		
MATERIAL: Libro de texto de cada niño.		
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Esta actividad deberá llevarse acabo al final de la aplicación de la propuesta y tantas veces como se necesite.		
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se divide al grupo en parejas. ❖ La primera vez un compañero (a) selecciona una página de su libro (la que quiera) y le preguntará a su otro compañero (a). Ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • A: What´s this? • B: It´s a shirt. ❖ Los niños caminan alrededor del salón y escogen a otro compañero para preguntarle acerca de cualquiera de los objetos, dibujos etc., que aparezcan en la página elegida. ❖ Los niños pueden usar calquiera de las preguntas aprendidas durante el curso. 		
CIERRE DE LA ACTIVIDAD <ul style="list-style-type: none"> ❖ Una vez terminada la actividad, se cambiarán los integrantes de los equipos para jugar con otros compañeros. ❖ Se propone que se realicen cinco cambios de pareja, para que los niños tengan la oportunidad de evaluar a otros compañeros y así poner en práctica sus habilidades para expresarse en inglés, en varias ocasiones. 		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación de las actividades realizadas por los alumnos a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con todo el grupo. • Escuchar a cada pareja mientras realiza la actividad. • Escuchar si el niño puede expresar la idea principal. 		
Indicadores:		
<ul style="list-style-type: none"> ❖ El niño ha entendido la idea principal. Puede expresarla oralmente, sin dificultad. 		
Instrumento de recogimiento de la información: Diario de campo.		

ACTIVIDADES DE AFIANZAMIENTO		ACTIVIDAD	ETAPA
		4	3
TEMA: La expresión oral.			
OBJETIVO: Que el alumno practique la expresión oral en inglés a través de evaluar sus conocimientos, proporcionándole un test sencillo, para que verifique el nivel que ha alcanzado.			
TIEMPO ESTIMADO DE LA PROPUESTA: 1 hora.			
MATERIAL: Fotocopias del Test (Ver test en el anexo No. 18)			
REQUISITOS PARA DESARROLLAR LA ACTIVIDAD: Esta actividad deberá llevarse acabo al final de la aplicación de la propuesta.			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ A cada niño se le proporciona un test y se les explica la dinámica de la actividad, que consiste en anotarse una palomita si al leer lo que se les pide lo pueden contestar de manera oral, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • In English, I can say: (En inglés puedo decir: _____) The numbers: _____ (los números) El niño deberá expresarlos en forma oral: one, two, three, four, five, etc. ❖ Una vez terminada la actividad, se dividirá al grupo por parejas, para que ahora se pregunten entre ellos y expresen oralmente las respuestas del test. Se propone que se realicen cinco cambios de pareja, para que los niños tengan la oportunidad de evaluar a otros compañeros y así poner en práctica sus habilidades para expresarse en inglés, en repetidas ocasiones. 			
. EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:			
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Observación de las actividades realizadas por los alumnos a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con todo el grupo. • Escuchar a cada pareja mientras realiza la actividad. • Revisar las autoevaluaciones de los niños, al término de la actividad. 			

3.5 VIABILIDAD

En la enseñanza tradicional en general y en la de idiomas, el profesor es el emisor de conocimientos, es quien vela por el cumplimiento de los objetivos y enfatiza en el resultado que se obtiene, es el que educa, sabe, piensa, es el sujeto del proceso, habla, opina, disciplina y actúa. El alumno ha sido el objeto pensado, quien escucha, es disciplinado, es aquél a quién jamás se escucha, su labor ha sido, históricamente, la de repetir de forma mecánica, es el objeto del proceso, por tanto el profesor de lenguas extranjeras ha tenido una tarea fácil porque contaba con un curso de idiomas, la lengua, los ejercicios, las estructuras a enseñar y todo lo que pasaba en el aula era previsible.

En la enseñanza contemporánea, el aula donde se enseña una lengua extranjera, en este caso el inglés, debe ser un lugar en el que no sólo se da información para desarrollar habilidades educacionales, sino que, sobre todas las cosas, se desarrollen las habilidades de los alumnos para usar el idioma inglés con propósitos comunicativos. La comunicación es un proceso que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre interlocutores concretos, en una situación concreta, por consiguiente, no basta con que los alumnos asimilen un cúmulo de datos, es imprescindible, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado, para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin. Con este propósito se implementó esta Alternativa de Innovación, proponiendo una vía que promueva mejorar al proceso enseñanza-aprendizaje del inglés a la luz de las tendencias actuales en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua y contribuya a la solución del problema expuesto.

Para llevar a cabo mi proyecto, existió disposición por parte de la coordinación del área de inglés del Instituto Valladolid para apoyarme en lo que se necesitó, así como brindar asesoramiento académico cuando lo requerí, dándome la libertad de llevar a la práctica lo que plasmé en páginas anteriores.

Debido a que el proyecto representa para el Instituto Valladolid, una oportunidad de realizar un cambio sustancial en la forma de enseñar el idioma inglés como segunda

lengua, cambio que concuerda con los principios filosóficos de la escuela, no encontré ninguna oposición en la puesta en marcha de la alternativa.

La directora del plantel, siempre ha sido una persona abierta a nuevas estrategias de trabajo que se realicen en mejora del proceso enseñanza – aprendizaje del Instituto. Además, uno de los principios filosóficos de la escuela, como ya se mencionó, es que ésta debe ser vanguardista, así que de igual manera me apoyo en esto para hacer más viable la posibilidad de realizar la alternativa dentro del Instituto Valladolid.

La propuesta presentada constituye para mí y de acuerdo a todo lo planteado una estrategia adecuada para enfrentar el problema mencionado.

3.6 EVALUACIÓN

3.6.1 ¿CÓMO SE EVALUARON LAS ACTIVIDADES DE LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN?

A continuación se presenta la matriz completa de evaluación que constituyó el eje alrededor del cual giraron las actividades de evaluación indicadas en cada una de las secuencias didácticas del Plan de Acción.

La evaluación es una parte esencial de la planeación de la alternativa, ésta debe ser usada para despejar interrogantes, mejorar la efectividad o tomar decisiones en cuanto a un programa, actividad o intervención, es decir, la evaluación debe ser útil y práctica:

- Útil, porque la información que nos ofrezca debe servir para la mejora del programa, actividad o intervención, es decir, debe ser una información fácilmente aplicable y utilizable.
- Práctica, porque debe estar dirigida a la acción y estar basada en la realidad concreta del programa evaluado.

Aquí se exponen los criterios que se utilizaron para evaluar las actividades y que están contenidas en las secuencias didácticas.

3.6.2 ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?

Cuando hablamos del concepto de evaluación, inmediatamente lo asociamos a la tarea de realizar mediciones sobre la importancia de las características de un objeto, hecho o situación particular. La evaluación implica una valoración, por lo que incluye actividades de estimación cualitativa; también implica una medición, por lo que considera actividades de estimación cuantitativa, las cuales se consideran imprescindibles.

El proceso de evaluación es una parte integral de la enseñanza ya que proporciona una continua retroalimentación entre los estudiantes y los maestros.

Evaluar en el proceso enseñanza – aprendizaje implica 6 aspectos importantes:

- 1.- La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar; para cada aspecto que se va a evaluar, habrá que considerar ciertos objetos de evaluación: **¿Qué queremos evaluar?**
- 2.- El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación: criterios de realización y de resultados.
- 3.- Sistematización mínima necesaria para la obtención de la información: **técnicas, procedimientos e instrumentos** evaluativos que nos acerquen a la pregunta: **¿Con qué vamos a evaluar?**
- 4.- Representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación.
- 5.- Emisión de juicios: La elaboración de un juicio nos permite realizar una interpretación sobre **cómo** y **qué tanto** han sido satisfechos los criterios de nuestro interés.
- 6.- La toma de decisiones .³⁷

3.6.3 ¿QUÉ ASPECTOS SE TOMARON EN CUENTA EN LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN?

Evaluar lo comunicativo.

El proyecto apuntó al Enfoque Comunicativo para desarrollar la competencia comunicativa en los niños de primer grado de primaria del Instituto Valladolid; como ya se mencionó en la Fundamentación Psicopedagógica, uno de los rasgos más característicos de la enseñanza comunicativa de la lengua consiste en prestar una atención sistemática tanto a sus elementos estructurales como funcionales, combinando ambos en una óptica comunicativa más completa.

Al evaluar, se analizó en primera instancia lo que el niño es capaz de comprender y de decir; la evaluación se centró en la actuación o ejecución del alumno y emitir un juicio o una calificación fundada en un alto porcentaje de ella.

³⁷ Díaz –Barriga Arceo, Frida. *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”*. Editorial McGraw- Hill. 2ª Edición. Págs. 352 – 372.

Las competencias gramatical o lingüística, la sociolingüística o sociocultural (que considera el rol y las reglas sociales), la capacidad discursiva (la capacidad de encadenar frases y párrafos con cohesión y coherencia), la competencia estratégica (la capacidad de usar “medios compensatorios” para mantener la comunicación tales como gestos, mímica, etc.) forman un todo inseparable. Así, al adoptar la perspectiva comunicativa, dichos elementos deben ser tomados en cuenta en el momento de evaluar.

En el momento crucial de la evaluación se tomó en cuenta algo más que la corrección ortográfica o sintáctica de los enunciados de los niños, por lo que al evaluar desde la perspectiva del Enfoque Comunicativo, consideraron 4 aspectos importantes:

1.- El objeto de la evaluación debe ser primordialmente la actuación del niño, que pone en juego varias competencias: gramatical, sociolingüística o sociocultural, competencia discursiva y competencia estratégica, por lo que se descartó la habilidad del estudiante para usar formas no-lingüísticas (comunicación no verbal), ya que constituyen un elemento esencial para mantener el flujo de la comunicación cuando el niño no posee una frase o palabra en particular. De esta forma proporcionan puntos de apoyo a los niños –interlocutores– facilitando la retroalimentación y transmisión de mensajes. Todos estos elementos no-lingüísticos incluyen: movimientos y posiciones corporales como gestos, mímicas, expresiones faciales; elementos como el volumen, la entonación, el tono y el acento.

2.- Importante evaluar la competencia comunicativa a través de situaciones de comunicación auténticas y en donde el niño haga uso del idioma inglés.

3.- En los primeros niveles, como es el enseñar inglés a un primer grado de primaria, se redujo la importancia que se le concede a la corrección gramatical, ortográfica, etc, a favor de la eficacia comunicativa.

4.-En las pruebas de evaluaciones se evaluó la capacidad para responder en determinadas situaciones con las expresiones adecuadas a la función comunicativa que se persigue.

5.- En cuanto a la corrección de errores, cuando se habla de una evaluación centrada en la “eficacia comunicativa” la noción de corrección pierde peso. En este caso, será válido un enunciado que comunique, aunque tenga errores, dado que los niños cometen muchos errores al comunicarse oralmente en inglés, se sacrificó

con frecuencia precisión gramatical, a medida que la expresión oral de los niños se incrementó, como la comprensibilidad del mensaje es prioritaria frente a la gramática, mientras lo que el alumno diga se entienda, no se le interrumpe. Cuando se estimó que los errores gramaticales dificultan la claridad del mensaje, se le ayudó para que lo expresara de manera que fuera comprendido. Posteriormente se realizaron ejercicios de conceptualización para permitir que los alumnos dedujeran las reglas gramaticales.

3.6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS DE LA ALTERNATIVA DE INNOVACIÓN.

Las técnicas, instrumentos y procedimientos que se eligieron de acuerdo a las características de las actividades de mi proyecto fueron:

- Técnicas de evaluación informal.
- Técnicas semiformales.
- Técnicas formales.

Dentro de las técnicas de evaluación informal se utilizaron dos, estas técnicas se distinguen porque no son presentadas a los alumnos como actos evaluativos, por lo que los alumnos no se sienten evaluados, lo cual resultó ideal para valorar sus desempeños tal y como en ese momento se encontraron.

Dentro de estas técnicas se utilizaron: La observación de las actividades realizadas por los alumnos. Dentro de éstas dirigí mi atención a los siguientes aspectos: El habla espontánea o inducida de los alumnos, las expresiones y aspectos paralingüísticos ³⁸, incluyendo habilidades o formas de razonamiento e incluso los errores que tuvieran, y los productos que los niños construyeron en forma individual o por grupos. Por el lado de las actividades se observaron las acciones y en la forma en que se realizaron: orden, precisión, destreza, eficacia, etc.

³⁸ Por expresiones paralingüísticas entendemos los gestos de atención, sorpresa, de gusto, disgusto, de aburrimiento, que realizan los alumnos en clase. Todas ellas son importantes INDICADORES para el docente, puesto que informan del grado de motivación, tipo de expectativas, nivel de interés, calidad y grado de aprendizaje; resultan informativas sobre el valor funcional de las estrategias y procedimientos de enseñanza que se estén utilizando.

Los instrumentos que utilicé para sistematizar el acto de observación fueron:

- Registros anecdóticos.
- Diario de clase.
- Exploración por medio de preguntas formuladas por mi parte durante la clase.

Las preguntas que se plantearon en el salón se elaboraron con el fin de estimar el nivel de comprensión de los alumnos sobre lo que se estaba viendo, y en base a ello, proporcionar de manera oportuna algún tipo de ayuda requerida (repeticiones, reformulaciones, aclaraciones, correcciones).

Por medio de lo que los alumnos dicen y hacen durante la clase se tiene la oportunidad de identificar importantes indicadores que informan sobre el modo y grado en que se está consiguiendo el aprendizaje de los contenidos curriculares; indicadores tales como estrategias, concepciones erróneas, hipótesis.

Las técnicas semiformales se caracterizan por requerir un mayor tiempo de preparación que las informales, demandan mayor tiempo para su valoración y exigen a los alumnos respuestas más duraderas, lo cual hace que a estas actividades sí se les otorguen calificaciones.

Dentro de estas técnicas se utilizaron:

- ❖ Los ejercicios que los alumnos realizaron en clase.
- ❖ Las tareas o los trabajos que se dejaron a los alumnos fuera de clase.

Los instrumentos usados para sistematizar el acto de observación consistieron en:

- Registros anecdóticos.

Las técnicas formales exigen un proceso de planeación y elaboración más sofisticados y suelen aplicarse en situaciones que demandan un mayor grado de control, pueden utilizarse en forma periódica durante el ciclo escolar o al finalizar.

El instrumento que usé para sistematizar la información obtenida fue:

- ❖ Listas de control o verificación.

En el caso de las actividades donde se usaron conversaciones sencillas, los criterios de evaluación fueron los siguientes:

- 1) Un alumno que usa varias palabras con bastantes errores, pero se le entiende obtiene 7 puntos.
- 2) Un alumno que habla muy poco, usa pocas palabras, pero no comete errores obtiene 5 puntos.

3) Un alumno que prácticamente no dice nada y además tiene muchos errores no obtiene puntos.

A cada equipo se corrigió pronunciación, entonación y vocabulario, una vez terminada su participación.

En las actividades de comprensión oral de cuentos, a través de los “role play” (roles de juego) y grabación de cassettes se evaluaron aspectos tales como la expresión oral de las ideas principales del cuento en inglés, fluidez y exactitud.

3.6.4.1 LA AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO.

“Una de las metas que debe tenerse presente en todo momento y hacia la cual tendría que aspirar toda situación de enseñanza innovadora, es el desarrollo de la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los alumnos. Por eso, es importante, que se propongan situaciones y espacios para que los alumnos aprendan a evaluar el proceso y el resultado de sus propios aprendizajes”.³⁹

Atendiendo a ésta situación, durante todas las actividades del Plan de Acción se realizaron prácticas de Autoevaluación, éstas se llevaron a cabo de la siguiente forma:

- Al término de cada actividad se empleó un tiempo de 5 minutos para realizar una práctica de autoevaluación grupal en la que se reflexionó sobre el trabajo elaborado, a través de preguntas que se anotaron en el pizarrón: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?
- En las primeras actividades las preguntas fueron pocas y siempre las mismas, hasta que los niños entiendan el propósito y el mecanismo de la evaluación.
- Como los niños son de primer grado de primaria, esta estrategia se llevó a cabo oralmente y sólo con respecto a la evaluación, no se asignó una calificación.

³⁹ Díaz –Barriga Arceo, Frida. Op.cit. Pág. 36

- Al final de las actividades del Plan de Acción se realizaron algunas, en las que los niños evaluaron el aprendizaje de sus compañeros y realizaron una autoevaluación que les permitió la auto-observación de su aprendizaje.

3.7 Informe de la Aplicación (Evaluación de la experiencia).

En este apartado se exponen los resultados obtenidos con la aplicación de la Alternativa de Innovación propuesta: **“El desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés desde el Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua, aplicado a través de secuencias didácticas, en los alumnos de primer grado de primaria del Instituto Valladolid”**., realizando una auto-evaluación de los procedimientos empleados en ésta y, discusión de los posibles alcances y significados de la investigación, mostrando los resultados más importantes y, si se cumplieron los supuestos y propósitos establecidos en la Fundamentación Psicopedagógica.

La observación como técnica etnográfica me fue de gran utilidad ya que me permitió captar y describir en detalle lo que ocurrió durante las sesiones en las que se llevó a cabo la propuesta de innovación; con el rol de observadora sentí menos presión hacia lo que implica concentrarse en el propósito, los procedimientos y los datos de las actividades llevadas a la práctica.

El principal instrumento utilizado para recopilar toda la información de las actividades de sensibilización fue el Diario de campo. A través del diario, que fue el instrumento más importante e invaluable que utilicé como medio de análisis y recogimiento de datos, pude tener la libertad de observar a los niños actuando dentro del aula desde diferentes ángulos y registrar el ambiente que se dio en las clases: dinámica, relaciones sociales, participación de los niños en las actividades, mi actuación como maestra; también pude hacer algunos reportes y análisis de las actividades, formas de interacción, incidentes, implicaciones en las actividades de todos los involucrados, además, me permitió darme cuenta del valor funcional de las actividades y procedimientos de enseñanza que utilicé.

Este instrumento fue imprescindible durante esta etapa, ya que me permitió no sólo recabar la información sino analizarla; en muchas ocasiones cuando realizaba las actividades, mientras los niños trabajaban en equipos, tríos, etc, con mi cuaderno en mano y caminando entre los niños, de un lado a otro, deteniéndome en momentos

con unos y luego con otros, iba realizando mis anotaciones, cuando no se podía, lo hacía en una hora libre o de descargo. El utilizar el Diario de Campo requirió de mi interés por describir las acciones mencionadas anteriormente, paciencia y darme un poco de tiempo para registrar la información con detalle de tal manera que me resultara útil, sobre todo al momento de evaluar las actividades, si resultaron exitosas o no, si debía modificar alguna o repetirla. Al iniciar con la propuesta en el aula, fue necesario enviar a casa un recado en donde se pidió el apoyo a los padres de familia en las actividades que estaban por realizarse, sobre todo porque se dejaron tareas y materiales a elaborar en casa que nunca se habían llevado a cabo en el Instituto dentro de la materia de inglés, de ésta forma se obtuvo la cooperación de los padres de familia, que fue indispensable para el cumplimiento de muchos de los objetivos del proyecto, entre los que destaca el que los niños se presentaran a cada sesión con el material y/o la información requerida. Considero que el aprendizaje que se dio en los alumnos con los que trabajé fue un aprendizaje significativo ⁴⁰, lo cual me llevó a asumir una gran parte de la teoría constructivista del aprendizaje inmersa en las bases teóricas del Enfoque Comunicativo. Según Coll “la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista”. ⁴¹

La enorme ventaja que presentó para mí y mis alumnos esta forma de aprendizaje está en el gran potencial que pudieron desarrollar estos para la retención de lo aprendido y para su aplicación, ya que el aprendizaje de una segunda lengua es muy complejo, por lo que multiplica los motivos de olvido, entre éstos destaca, la débil motivación de los alumnos hacia el desarrollo de la lengua extranjera, en mi caso, el idioma inglés.

⁴⁰ Vid. Op. Cit. Díaz – Barriga Arceo, Frida. Págs. 5 – 61.

⁴¹ Ibidem.

El enseñar de manera significativa me “obligó” a hacerlo de manera creativa y replantear mi rol como profesora, lo que cambió el papel que siempre había asumido al momento de enseñar, papel ya descrito en *La Evaluación de mi Práctica Docente*, tomando decisiones y solucionando problemas concernientes al contexto de mi clase, ajustar en cada secuencia la ayuda pedagógica proporcionada a los niños de acuerdo a sus necesidades, intereses y situaciones en que se involucraron, comprobar si se cumplió o no la meta propuesta en cada secuencia didáctica, revisar lo que hicieron mis alumnos y lo que pensaron de lo que hicieron. Coll ⁴² es muy explícito sobre el papel del profesor cuando explica que éste es complejo, ya que, el profesor debe favorecer en sus alumnos el despliegue de una actividad mental constructiva rica y diversa y ha de orientarla y guiarla, lo que constituyó todo un reto para mí porque, el mismo Coll, antes citado, menciona que “el problema de fondo (...) no es comprender mejor cómo los alumnos construyen el conocimiento, sino cómo los profesores pueden influir sobre este proceso de construcción, facilitarlo y encauzarlo hacia el aprendizaje de unos contenidos determinados”,⁴³ procesos que implicaron un gran esfuerzo para mí al tratar de buscar la forma de orientar y guiar las actividades para que los niños desarrollaran una competencia comunicativa en el idioma inglés como segunda lengua, ya que la aplicación del Enfoque Comunicativo, exigió un cambio en mi papel de maestra, porque se juegan diferentes roles, como ya se mencionó en la *Fundamentación Psicopedagógica*.

Fue muy importante la versatilidad de las actividades que mucho dependieron de la disponibilidad de materiales didácticos innovadores ajustados a cada actividad y que realmente ayudaran a cumplir con los propósitos de cada una. El reto educativo, de acuerdo con el constructivismo, consistió en dar sentido a la tarea de aprendizaje por lo que fue muy importante comunicar al grupo en cada actividad el objetivo de ésta, para qué se realizaría, de qué les serviría, con el propósito de que los niños no tuvieran únicamente la intención de cumplir con los requisitos de la actividad sino

⁴² Cit.por. Barberá, Elena. En: *“El constructivismo en la práctica”*. Edit. Laboratorio Educativo. 4ª Edición, abril de 2007. Pág.21.

Este artículo corresponde a una ponencia presentada por César Coll en el *Congreso Internacional de Psicología y Educación: Intervención Educativa*.

⁴³ Ibid. Pág. 27.

tomaran parte de su propio aprendizaje responsabilizándose, valorando sus capacidades y esfuerzo.

Evité en la medida de lo posible apoderarme de “la palabra” y convertirme en una simple transmisora de información, establecí relaciones interpersonales con mis niños, basadas en el respeto, la tolerancia y la convivencia solidaria, además de respetar sus opiniones y “propuestas”, aunque no las compartiera totalmente. Los niños trabajaron activamente en cada secuencia didáctica, lo que permitió que asumieran un papel muy activo, diferente al que han desempeñado los alumnos en la clase de idiomas, éstos aprendieron a preguntar sin miedo, a investigar con ayuda de sus padres y mía, a trabajar con sus compañeros, a ser un poco más analíticos y aún más curiosos y creativos. La motivación fue otro factor fundamental para que los alumnos se interesaran por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hace que se motive a aprender.

La alternativa de cambio que propuse se sustentó, en resumen, en llevar a la práctica un enfoque de enseñanza más participativo, en el cual el alumno, a diferencia de otras perspectivas, fuera el constructor de su propio conocimiento, no un sujeto pasivo, y que lo que aprendiera le facilitara el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés como segunda lengua.

Con respecto a la primera etapa del Plan de Acción y de acuerdo a las actividades planteadas en el cronograma, procedí a cubrir cada objetivo haciendo las gestiones necesarias con la Dirección del Instituto Valladolid para la asignación del grupo de primer grado; solicité una entrevista con la directora finalizando el ciclo escolar. Me presenté a la entrevista con cierto temor relacionado al hecho de que tenía ya tres años trabajando con los grupos de primer grado de primaria, y este año la directora tenía la intención de colocarme con los grupos de 3º y 4º.

En la entrevista le expliqué sobre el proyecto que estaba llevando a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional, en qué consistía y el por qué de mi necesidad de tener un grupo de primer año – en la escuela existen tres grupos de primer grado – por lo que accedió a designármelo, así me quedé con dos grupos de 1º y dos de 4º de primaria. También informé a la coordinadora del área de inglés sobre el proyecto y algunos otros cambios que haría en la planeación

semanal para introducir la serie de actividades que planeé. Hubo muy buena disposición por parte de ella, ninguna objeción, y al final manifestó su apoyo para lo que necesitara en cuanto a material didáctico.

En cuanto al número de integrantes del colectivo con el que trabajé aumentó a 10 niños más; por lo general los grupos de primer grado de primaria son de 20, en mi grupo trabajé con 30 niños este ciclo escolar. En el aspecto de participación e integración de los alumnos del grupo, no fue difícil por que ellos se conocían con anterioridad ya que egresan de la sección de preescolar del Instituto Valladolid, entonces no se presentaron conflictos para integrarlos; sin embargo las dos primeras semanas de clase las utilicé para conocer a los niños en varios aspectos de la vida escolar: sensibilidad, participación, habilidades, conocimientos, destrezas, establecimiento de relaciones maestro - alumno, alumno- alumno, alumno – entorno, disciplina en el salón, conductas; fueron dos semanas para conocernos, relacionarnos y corroborar aprendizajes de preescolar, tomando en cuenta el perfil de egreso de tercer grado de preescolar en el área de inglés.

Actividades de sensibilización.

Las actividades de sensibilización resultaron muy motivadoras y emocionantes para los niños. Al principio del ciclo escolar, mientras trataba de conocer a los niños y ellos a mí, fue muy útil realizar actividades de sensibilización hacia el idioma inglés, porque los preparó para el aprendizaje de esta lengua.

Con respecto a estas actividades, los niños no sólo se presentaron a clase con la información, también trajeron mapas donde sus padres les ayudaron a identificar y colorear los países de habla inglesa en casa, en clase fue necesario mostrar un planisferio grande para que los niños pudieran visualizar estos países, además se les proporcionó un planisferio tamaño carta de los países de habla inglesa para que todos tuvieran la misma información.

En el caso de la información que se solicitó sobre caricaturas cuyos títulos estuvieran en inglés, los niños presentaron sus tareas con recortes de esas caricaturas tomados de revistas, cuentos, propaganda de películas, de revistas, etc, sin que se les solicitara, por lo que los niños participaron activamente en esta etapa.

En la actividad donde se pidieron recortes de palabras en inglés extraídas de cualquier producto -comida, ropa, juguetes, juegos, tiendas departamentales, etc.-

fue emocionante y divertido para los niños comprobar que existen gran cantidad de palabras en este idioma, que les rodean y que utilizan cotidianamente.

La mayoría de los padres de familia o familiares encargados de los niños se mantuvieron en contacto conmigo para la aclaración de dudas sobre las tareas y actividades que los niños realizaron en casa y en la escuela. Algunos padres de familia se mostraron sorprendidos por el hecho de que sus hijos tuvieran que recabar información, por lo que se estuvo platicando con ellos sobre la necesidad de que los niños analizaran su entorno e investigaran si el inglés estaba inmerso en el contexto donde viven y su uso cotidiano en el entorno social. Los padres de familia no mostraron oposición hacia ninguna tarea. Para desarrollar esta actividad, fue una ventaja que el idioma que se enseñó haya sido el inglés, ya que es una lengua muy difundida en el mundo y en nuestro país. Pude comprobar, a través de esta actividad, que los niños conocen por lo menos algunas palabras en inglés, que la mayoría de veces, desconocen que provienen de este idioma, sólo necesitan que se les ayude a darse cuenta de ello. Para la realización de estas actividades las técnicas de evaluación se centraron en la observación de las actividades realizadas por los alumnos, el contexto o ambiente de la clase, tomando en cuenta las participaciones espontáneas de los niños, sus comentarios con respecto a las actividades, dinámica de la clase, relaciones sociales; se observaron las expresiones paralingüísticas del grupo, como sus gestos de atención, disgusto o sorpresa; aburrimiento, nivel de interés, grado de motivación, y , por último, observación de las acciones: orden, limpieza, destreza y eficacia en la realización de cada una de las actividades. Al final de cada sesión se realizó una práctica de autoevaluación grupal que consistió en una reflexión sobre el trabajo elaborado, a partir de preguntas que yo les formulaba a los niños, tales como: ¿Qué hicimos hoy? ¿Terminamos? ¿Qué entendimos? ¿Qué no entendimos?

En la Gráfica No. 1, (ver anexo No. 1 en donde se pueden observar las gráficas de resultados) ,se puede ver el grado de motivación de los alumnos, que se ve reflejado en su participación activa y espontánea en las actividades realizadas en el aula; el porcentaje que indica "con dificultad" , se refiere a cuatro niños introvertidos que tuve en el grupo, a los que fue necesario motivar constantemente e integrar al grupo debido a su timidez, lo que les impedía participar abiertamente en las

dinámicas.

La gráfica No. 2 muestra el porcentaje de alumnos que lograron identificar el uso del inglés en su contexto, para este propósito se diseñaron las actividades de la No. 1 a la No.5, que formaron parte de la Etapa de Sensibilización. El porcentaje que indica “con dificultad” lo representan tres alumnos que no trajeron a clase las tareas indicadas, la causa: no contaron con el apoyo en casa para la realización de éstas, por lo que tuve que incorporarlos en varias ocasiones en equipos donde si traían la información requerida, por esta razón no los coloqué en el porcentaje de “no se logró”, ya que aunque no cumplieron con lo mencionado, si participaron activamente en los equipos donde se les incluyó, logrando así, el propósito de cada actividad.

Actividades para desarrollar la expresión oral en los niños.

La primera parte de este bloque de actividades estuvo diseñada en INFORMATION – GAP ACTIVITIES – **actividades con vacío de la información**, que sirvieron para motivar al niño a hablar el idioma, a escuchar a sus compañeros hablarlo y usarlo, porque si no lo hacía no podía comunicarse; toda la serie de actividades diseñadas con vacío de la información, brindaron al grupo una excelente oportunidad de practicar el idioma, ya que fue más significativo para el niño cuando éste formuló preguntas de las cuales no sabía por anticipado la respuesta. Aquí pude realizar una comparación muy significativa con el método tradicional, en donde a los niños se les daban las respuestas por escrito o se escribían en el pizarrón las posibles respuestas, y ellos tenían que escoger la que “mejor contestara la pregunta”, entonces el esfuerzo por usar el idioma era mínimo. Cabe mencionar que en muchas ocasiones los niños pedían que les hablara en español o que les tradujera las frases que les decía, pero se tuvo que hacer un esfuerzo por tratar de no hacerlo; al principio se usó el español, sobre todo para las actividades de sensibilización, pero ya una vez que se entró a esta etapa, se disminuyó considerablemente el uso de la lengua materna.

Se trabajó arduamente con las expresiones que los niños necesitaban saber para poder comunicarse. Fue difícil, no porque los niños no las aprendieran, sino el trabajarlas oralmente con cada uno de los 30 niños, ya que se las repetía constantemente y de acuerdo a las veces que necesitaban saberlas hasta que las

aprendieron y, además, aprendieron cuándo utilizarlas ; ésta parte de la aplicación fue muy intensa en ese sentido. Nunca se proporcionó una lista de ellas, ya que, por lo general y de acuerdo con la experiencia que obtuve en la enseñanza del idioma inglés desde el enfoque tradicional, los niños se aprenden de memoria la lista de una semana para otra, pero la olvidan con facilidad, lo que es frustrante para ellos y para mí: No saben usarlas cuando las necesitan, porque las memorizan y no las aprenden de acuerdo a la necesidad que tengan de emplearlas en clase para comunicarse.

La gráfica 3 corresponde a los resultados obtenidos con la aplicación de la actividad No. 6 en la que los niños aprendieron el alfabeto para poder deletrear su nombre en inglés, esta actividad no representó mayor dificultad para el grupo ya que una vez aprendido el alfabeto, alternando la técnica “los grupos de sonido” y escuchando la melodía del alfabeto en el CD, los alumnos lograron el objetivo; el número de niños que lo logró con dificultad, fueron dos, el motivo fue que los dos eran bastante introvertidos, por lo que hubo que motivarlos constantemente a integrarse a las actividades, mediante la motivación y permitiéndoles trabajar un poco más lento que el resto del grupo. Las gráficas 4 y 5 muestran el porcentaje de niños que pudieron utilizar las expresiones paralingüísticas para hacerse entender durante la aplicación de todas las actividades, cabe mencionar que el uso de elementos no verbales nos exigió, tanto a los niños como a mí, utilizar el tono de voz, posturas, expresiones faciales, realizar movimientos y posiciones corporales que apoyaran la expresión lingüística, mímica, etc., los niños aprendieron a utilizar su cuerpo, pero con dificultad, ya que no estaban habituados a hacerlo, aún así , esto les facilitó comunicar algunas ideas en inglés. Con estas actividades pude constatar que la habilidad para utilizar estrategias no verbales en la expresión oral, constituyen un elemento esencial para mantener el flujo de la comunicación cuando los niños no poseen una frase o palabra en particular, por esto fue importante practicar con los niños la utilización de elementos paralingüísticos apropiados para ellos y la forma en que se trabajaron estos fue la siguiente: En un primer momento implicó que yo presentará las expresiones cada vez que se necesitaran, de hecho, se tiene que exagerar su realización, ya que los niños observan, posteriormente se asocia el gesto con la expresión verbal, así se fueron familiarizando tanto con la expresión

lingüística de determinada función comunicativa como con su expresión no-lingüística. Estas actividades fueron de vital importancia a lo largo de la aplicación de la alternativa, ya que proporcionó a los alumnos puntos fuertes de apoyo al momento de comunicarse, facilitó la retroalimentación. Considero que, aunque fue muy intenso el trabajo que se realizó para lograrlo, fue muy importante prestar atención a la comunicación no verbal en la clase de inglés ya que ayudó a los estudiantes a desarrollar una competencia lingüística. En la tercera etapa el trabajo fue muy activo ya que se trabajaron actividades con vacío de la información, una de ellas correspondió a la grabación de un cassette por niño, con conversaciones sencillas, entrevistas y diálogos de los cuentos, además de trabajar oralmente con éstos y, el material que se consiguió y elaboró para ser usado durante esta etapa. Las actividades resultaron ser divertidas, entretenidas y a la vez muy reveladoras para los niños, tuvieron la oportunidad de escuchar su propia voz y las de los compañeros en varias ocasiones, lo que los llevó a darse cuenta qué tanto podían expresar en inglés y escuchar su entonación y fluidez en el idioma. Para éstas actividades las técnicas de evaluación se centraron en cuantitativas, utilizando listas de verificación, listas de control, y cualitativas, realizadas por medio de role-plays, con sus respectivos criterios de evaluación oral.

El punto débil de estas actividades se dio en relación con el hecho de que cada niño grabaría su cassette, por lo que algunos padres manifestaron no tener grabadora que tuviera la función para grabar la voz, pero ellos mismos sugirieron ir a casa de otros padres para grabarlos, incluso de familiares. La coordinadora de inglés puso a disposición su “karaoke”, para que los niños que no pudieron grabar su cassette en casa, lo hicieran en la escuela, así todos los niños presentaron sus cassettes en cada sesión; muchos padres de familia se involucraron activamente en las actividades de grabación, grabando sus voces junto con sus hijos. Otros padres consiguieron niños de niveles más avanzados en el área de inglés, para que sus pequeños grabaran las conversaciones con ellos.

Otros padres de familia, no sólo grabaron los diálogos indicados para cada semana una vez, sino que enviaron a clase hasta tres conversaciones más, en donde el niño hablaba con otras personas. Ésta parte fue la más motivante y positiva del proyecto, el que los padres, a pesar de sus limitantes económicas y académicas,

se hayan involucrado en el aprendizaje de sus hijos. No puedo dejar de mencionar, que al principio me sentía muy temerosa del éxito de la propuesta, porque dudaba si contaría con el apoyo de los padres de familia, ya que se realizarían actividades que, al menos en el Instituto Valladolid, no se habían puesto en práctica, y algunas veces esperaba que algún padre de familia protestara por alguna actividad o tarea en particular. El punto fuerte de los materiales didácticos recayó en los puppets o títeres, porque a los niños les gustaron mucho e hicieron uso de éstos recreando de forma oral los cuentos vistos en clase. Este material facilitó la expresión oral del grupo (ver gráfica No. 7). Para la actividad No. 13 de la tercera etapa, las televisiones de cartón se elaboraron en casa, las imágenes que se “transmitieron por la televisión” fueron fotocopiadas o escaneadas del libro y adaptadas. La gráfica No. 6 muestra el nivel alcanzado de expresión oral por el grupo, a través de reconstruir las ideas principales del cuento, expresándolas oralmente a partir de la ayuda visual proporcionada por las imágenes de “la tele de cartón”.

No obstante existieron muchos retos a los que me enfrenté cuando trabajé la alternativa en base al Enfoque Comunicativo para la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua en los niños de primero de primaria del Instituto Valladolid, uno de los retos fue el buscar formas en las que como profesora, hiciera posible la comunicación entre los niños de forma amena y en la que ellos aprendieran sin que yo monopolizara la clase y que no sólo se escuchara mi voz y los niños se limitaran únicamente a producir alguna expresión en inglés, se trató de evitar en la medida de lo posible caer en estas situaciones; otro reto fue el limitar el uso del español en clase para evitar interrupciones en la lengua que se estaba aprendiendo, disminuir la traducción al español ha sido otro desafío, situación a la que los niños estaban muy acostumbrados en preescolar y yo también, hábito que traía muy arraigado antes de poner en práctica la alternativa, esto requirió de mucho esfuerzo y fuerza de voluntad de ambas partes; maestra y alumnos, ya que en ocasiones pensaba: ¡Sería más fácil que entendieran si se los explicara en español! Y definitivamente, muchas de las veces que los maestros traducimos al español todo cuanto quieren los alumnos es por comodidad, nos evita esfuerzo físico y mental, muchas palabras que los alumnos no entendían, sobre todo a este nivel – primer grado de primaria – fue necesario explicarlas con dibujos en el pizarrón, mímica,

mostrando acciones muy concretas, etc, que ocasionaban interrupciones frecuentes en la secuencia de la clase, pero que fueron muy necesarias para facilitar que el niño aprendiera el idioma.

Otro reto al que me enfrenté fue el diseñar textos y materiales lo más motivadores y auténticos y que los mismos fueran del agrado de los niños; el trabajar en base al Enfoque Comunicativo requiere diseñar, previamente a cada clase con suficiente tiempo, el material que se requiere para las actividades, ya que no se puede llegar a la clase e improvisar con lo que sea.

Impacto obtenido en el grupo con la aplicación de las actividades de la alternativa.

- ❖ Las actividades de sensibilización sobre el idioma inglés en la vida cotidiana del niño impactaron en éste, llevándolo a conocer el idioma y haciéndolo reflexionar sobre su uso dentro de un contexto muy amplio en el que se desarrolla como individuo.
- ❖ Valoración de la importancia del uso del idioma inglés en el mundo actual.
- ❖ Interés por comunicarse en inglés.
- ❖ Disminuyó el número de alumnos que se abstenían de expresarse en clase en forma oral.
- ❖ El uso de los role- play, incrementó el número de palabras que el niño usó para expresarse en inglés.
- ❖ Los cuentos fomentaron la expresión oral, siendo los niños quienes contaban los cuentos a compañeros, amigos y familiares
- ❖ Las actividades en equipo, tríos y por parejas incrementaron notablemente la motivación de los niños por el trabajo realizado en clase, logrando un mayor uso la expresión oral en clase.
- ❖ Las actividades por equipo, parejas y tríos incrementó el compañerismo y cooperación entre el grupo.
- ❖ Disminuyó la pronunciación incorrecta de estructuras gramaticales y vocabulario con el uso de los cassettes como medio de autocorrección.
- ❖ Se enriqueció y amplió notablemente el vocabulario de los niños.
- ❖ Disminuyó el tiempo que yo utilizaba para hablar en clase, incrementándose el tiempo que utilizaron los niños para expresarse.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se concluye así, un largo trayecto de esfuerzo, dedicación y trabajo que me ayudó a ver en introspectiva mi práctica docente para comprenderla y resolverla.

Por medio de las actividades que se implementaron, se pudieron ver avances significativos para favorecer la habilidad oral en los niños de primer grado de primaria, en el área de inglés del Instituto Valladolid.

Con base en el análisis y resultados obtenidos del proyecto se evidencia la necesidad de conocer bajo qué sustento teórico se enseña, conocer el método que se utiliza, analizarlo, evaluarlo y ver la posibilidad de cambiar a otro si éste no está dando los resultados esperados.

Pero este trabajo no termina aquí, es importante darle continuidad; como todo proyecto de investigación- acción, se necesita replantearlo cada vez que se aplique, ya que cada ciclo escolar recibimos grupos diferentes con necesidades específicas.

Recomendaciones.

De acuerdo a la experiencia y resultados obtenidos con la puesta en marcha de esta propuesta de innovación, propongo algunas recomendaciones que podrían ser muy útiles al enseñar el idioma inglés como segunda lengua a niños de primer grado de primaria:

- ❖ Motivarlos a través de actividades que los sensibilicen hacia lo que se va a aprender.
- ❖ Se recomienda que los alumnos sean involucrados en el uso activo de la lengua tanto dentro como fuera de la escuela, con actividades con vacío de información, como los role-plays, conversaciones y entrevistas.
- ❖ El uso de material concreto como los puppets o títeres que utilizamos en esta propuesta, es imprescindible, sobre todo considerando la edad de los niños en los que se basó la alternativa, ya que este material motiva al niño y le ayuda a recrear o construir nuevos diálogos, se incrementa el tiempo que el niño hace uso activo del idioma y disminuyen las intervenciones del profesor, el maestro habla menos y el alumno habla más.

- ❖ Se sugiere el uso constante de material didáctico llamativo que propicie en el niño el uso activo de la lengua inglesa como los juegos de mesa y la ruleta, siempre y cuando el uso que se les de sea para ayudar al niño a comunicarse en el idioma inglés.

Bibliografía

Barberá, Elena. *“El constructivismo en la práctica”*. Editorial Laboratorio Educativo. 4ª Edición, abril de 2007. Pág. 21

Berbaum, Jean. *“Aprendizaje y formación. Una pedagogía por objetivos”*. Editorial Fondo de Cultura Económica, segunda reimpresión 2000. Págs. 67 – 85.

Canale, Michael y Swain, Merry. *“Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua”*. En Teoría y Práctica de la educación. Revista Signos No. 17. Págs. 78 – 89

Canfux, Verónica. *“La Pedagogía Tradicional”*. Págs. 1- 4. (En línea). Internet 10 de junio de 2008. Disponible: [www.http://cepes.uh.w/bibliomaestría/tendenciaspedagógicas/TENDE1.doc](http://cepes.uh.w/bibliomaestría/tendenciaspedagógicas/TENDE1.doc)

Chacón, Carmen Teresa. *“Hacia el desarrollo de una práctica pedagógica mediante la actualización de los docentes de inglés”*. En: Revista Pedagógica. Vol. 12, No. 2/ 2003. Universidad de los Andes. Pág. 110.

Frida Díaz –Barriga Arceo. *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”*. Editorial McGraw- Hill. 2ª Edición. P.p. 141-206.

García, Martha. *“La conversación en clase: una propuesta de enseñanza del discurso conversacional para el aula de enseñanza en lenguas extranjeras”*. Glosas didácticas. Revista Internacional No.12: [en línea] (enero de 2007). Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidácticas/doc-esGD12/08vila.pdf>; Internet

House, Susan. *“An Introduction to Teaching English to Children”*. (Una introducción a la enseñanza del idioma inglés en niños). Editorial Richmond. London, England ,1997.

Lomás, Carlos. *“El Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua”*. Editorial Paidós. Pág.33

Monroig, Bestard, Juan. *“El profesor y el método en la enseñanza de lenguas extranjeras”*. Revista Didáctica No. 6. Editorial Complutense, Madrid 1994 P.p.85-96.

Morán, Ramírez, Pilar. *“El pensamiento integrado en el currículo de una lengua extranjera”*. Revista Signos. Vol.30.No. 41-42 Págs. 167 – 176.

Ortiz, Torres, Emilio. *“Una comprensión epistemológica de la comunicación”* [En línea] (en enero 2007) Disponible en: www.monografias.com/trabajos5/comep/comeo.shtml

Pang, S., Elizabeth, *“La Enseñanza de la Lectura”*. Publicado por la Academia Internacional de Educación y la Oficina Internacional de Educación. Edición al español Agosto de 2006. Ciudad de México, México. También disponible en internet en su forma impresa en <http://www.ibe.unesco.org>

Pilleux, Mauricio. *“Competencia comunicativa y análisis del discurso. Estudios filológicos”*. 2001. No. 36. Págs. 143 – 152 (En línea) 26 de Junio de 2008. Disponible en:http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S00711713200100360001&lng=es&nrm=iso>

Rodgers, S. Theodore, Richards, C. Jack. *“Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas”*. Edit. Cambridge University Press 2001.

Seligson, Paul, *Evaluating your students. (Cómo evaluar a los alumnos en la clase de inglés)* Editorial Richmond, London, England. 1997.

Seligson, Paul, *Helping Students to Speak.(Cómo ayudar a los niños a expresarse en inglés)* Editorial Richmond, London, England. 1997.

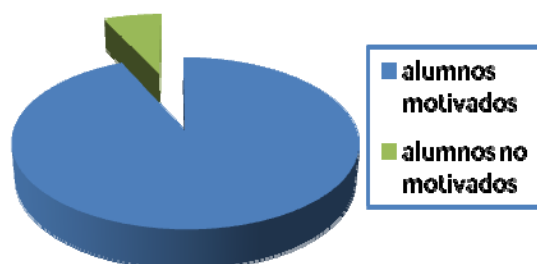
Wallace, Trudy, *“Cómo enseñar a hablar, a escuchar y a escribir”*. Publicado por la Academia Internacional de Educación y la Oficina Internacional de Educación. Edición al español Agosto de 2006. Ciudad de México, México. También disponible en internet en su forma impresa en <http://www.ibe.unesco.org>

GRÁFICAS DE RESULTADOS

El modelo utilizado en el diseño de las gráficas es el de “pastel”, éstas se elaboraron con el propósito de mostrar de manera gráfica los alcances y resultados obtenidos en la aplicación de las actividades de la Propuesta de Innovación.

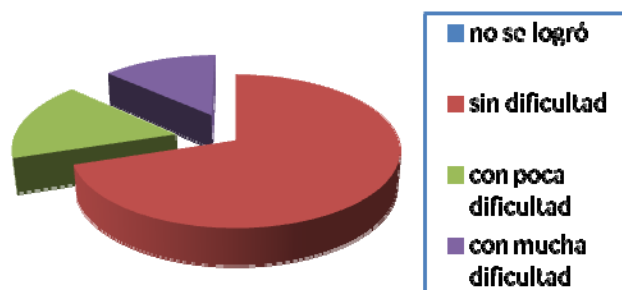
Gráfica No. 1

Los niños se sienten motivados en clase y lo demuestran a través de su participación activa en clase y a través de expresiones no- verbales.



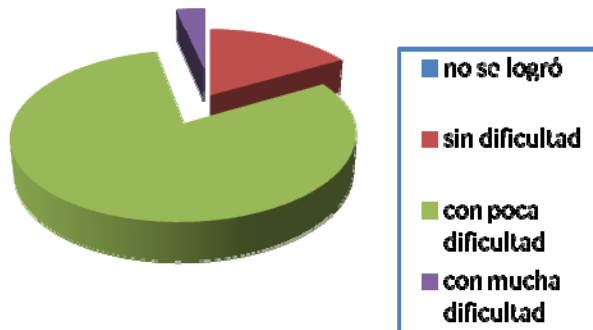
Gráfica No. 2

Los niños identifican el uso del Inglés dentro del contexto en el que se desarrollan.



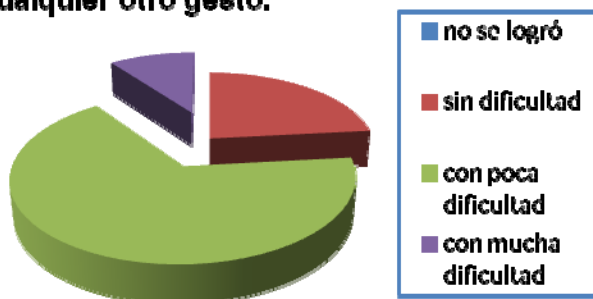
Gráfica No. 3

Los niños deletrean su nombre en Inglés



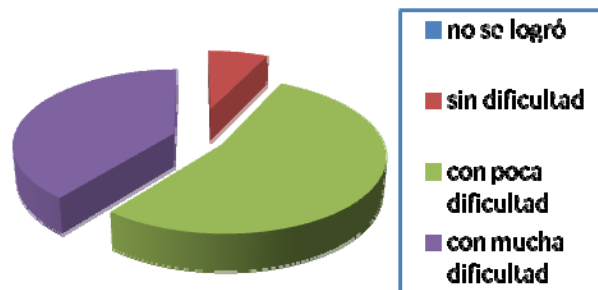
Gráfica No. 4

El niño no puede recordar algunas palabras en Inglés al expresarse, pero las hace entender por medio de mímica o cualquier otro gesto.



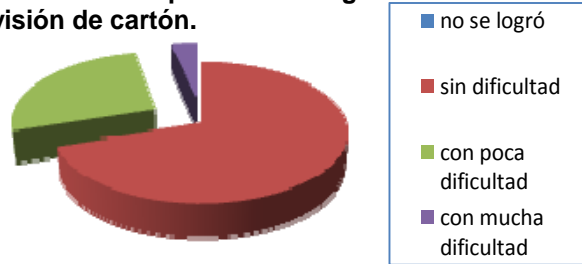
Gráfica No. 5

Los niños acompañan la expresión verbal con expresiones paralingüéticas indicando el uso del lenguaje.



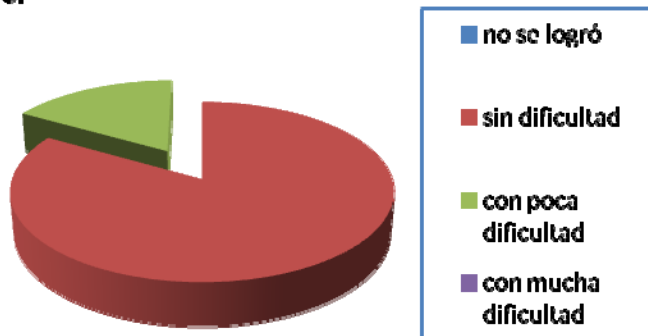
Gráfica No. 6

Los niños pueden reconstruir las ideas principales de los cuentos, expresándolas oralmente a partir de las ayudas visuales proporcionadas por las imágenes de la televisión de cartón.



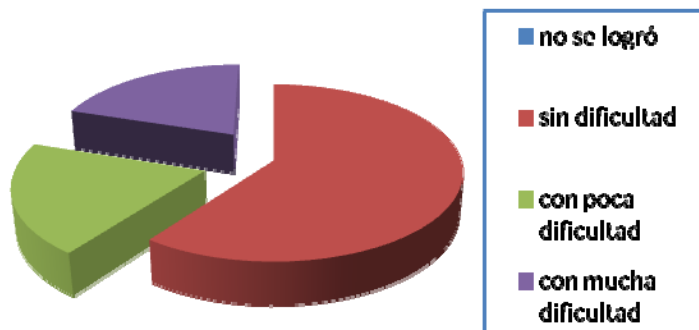
Gráfica No. 7

Los niños pueden reconstruir las ideas principales de los cuentos, expresándolas a partir de la ayuda proporcionada por los puppets.



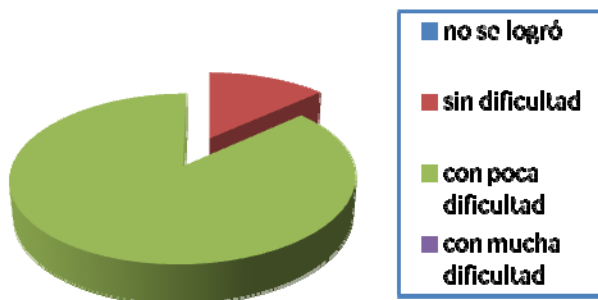
Gráfica No. 8

Los niños han desarrollado la habilidad de expresarse en inglés a través de narrar los cuentos vistos en clase.



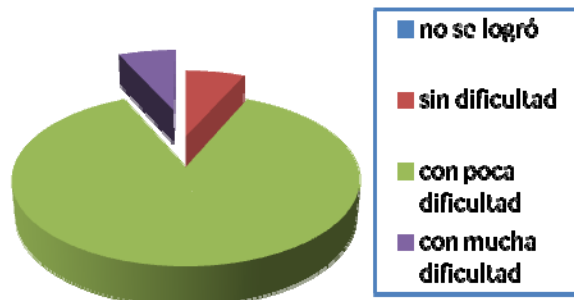
Gráfica No. 9

Los niños pueden realizar preguntas en Inglés utilizando las entrevistas.



Gráfica No. 10

Los niños han aprendido a comunicarse en Inglés al incorporar expresiones orales de este idioma a su vocabulario.



Cuestionario de autoevaluación.

1.- ¿Mis alumnos disfrutaban de las clases que les impartí en inglés? _____

2.- ¿Dedico suficiente tiempo de la clase para hablar con los niños en inglés y que ellos se expresen también? Si, no, ¿por qué? _____

3.- ¿Desarrollo en la clase de inglés actividades en donde los niños puedan poner en práctica la expresión oral del idioma inglés? _____

4.- ¿Dejo tarea oral para que los niños practiquen fuera del aula? _____

5.- ¿La atmósfera que prevalece en el salón, motiva a los niños a hablar en inglés a sus compañeros o a mí? _____

WALL DICTIONARY

El Wall dictionary (diccionario de pared) fue diseñado con el propósito de colocar el vocabulario que se iba viendo durante el ciclo escolar, de esta forma el alumno podía visualizar las palabras todo el tiempo y recordarlas.



Wall Dictionary

ANEXO 4

El periódico mural es otro corcho muy parecido al wall dictionary que elaboré para exhibir los trabajos desarrollados en la actividad del PICTIONARY, actividad 6 etapa 3 del Plan de Acción.



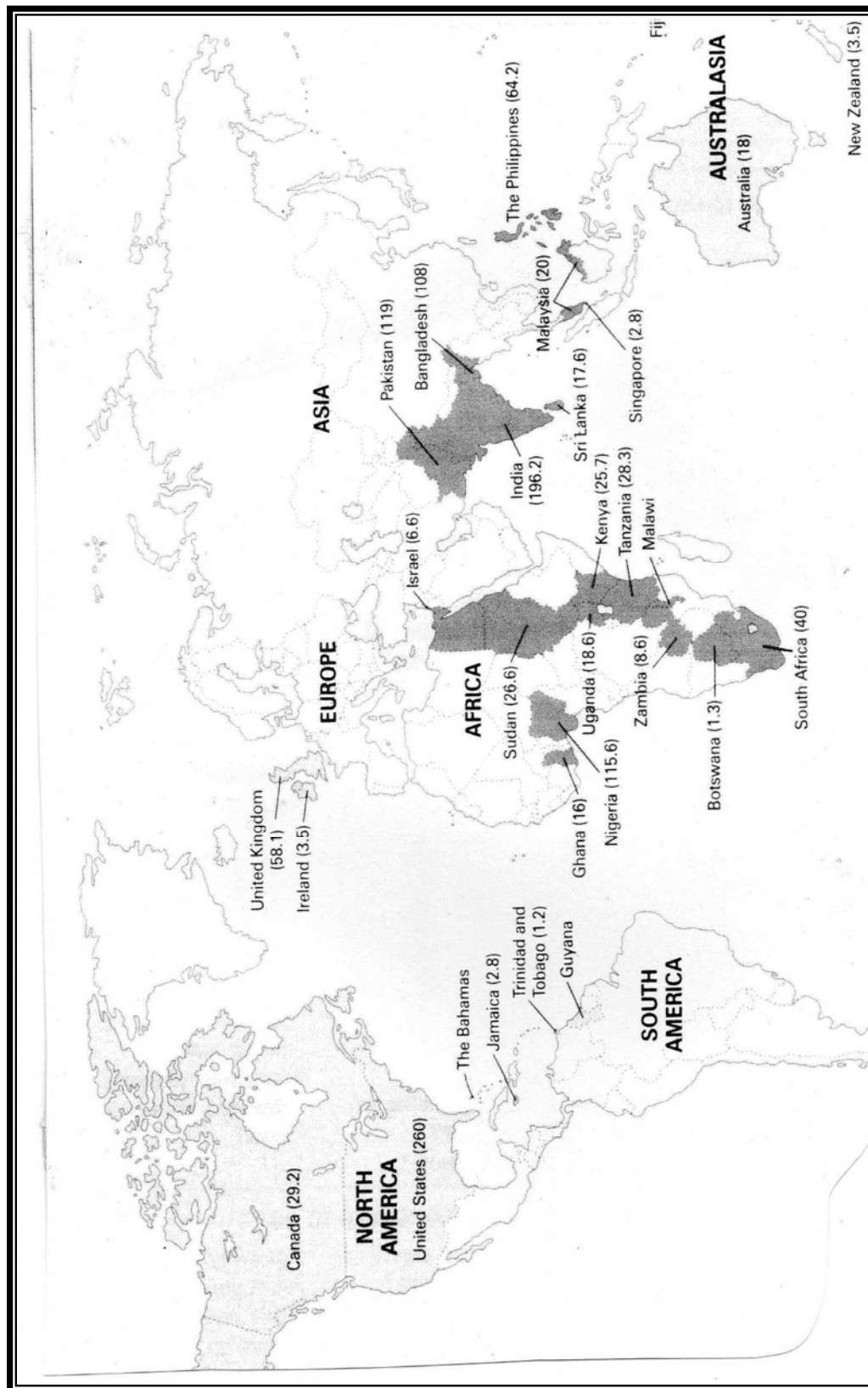
Wall Dictionary

Los trabajos que se ven pegados en el corcho son los dibujos que los niños elaboraron en la actividad del PICTIONARY.



Periódico Mural

MAPA MUNDIAL
PAISES DONDE SE HABLA INGLÉS



FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

Fecha: _____ Grupo: _____

❖ Tipo de actividad:

- ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN.
- ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS NIÑOS.
- ACTIVIDADES DE AFIANZAMIENTO PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS NIÑOS.

1.- Contexto o ambiente de la clase: dinámica, relaciones sociales, participación: _____

2.- Actuación del profesor: Estrategias metodológicas, formas de interacción, incidentes, implicaciones en las actividades: _____

3.- Comportamientos de los alumnos: Estrategias, incidentes, implicación en las actividades: _____

4.- Aspectos paralingüísticos: Gestos de atención, de sorpresa, de gusto- disgusto, aburrimiento, grado de motivación, nivel de interés. Valor funcional de las estrategias y procedimientos de enseñanza que se están utilizando, etc:

FORMATO DE ENTREVISTA

Entrevista a algún familiar y contesta el siguiente cuestionario. La pregunta número uno está dirigida a ti, las otras a la persona que entrevistarás.

1.- ¿Te gustaría aprender inglés? ¿Si, no y por qué? _____

2.- ¿Alguno de tus familiares considera que es importante aprender un idioma? ¿Si, no y por qué? _____

3.- ¿Alguien de tu familia habla algún idioma? ¿Cuál? _____

4.- ¿Alguien te ha explicado para qué sirve aprender otro idioma? ¿En dónde podrías utilizarlo? _____

FORMATO DE ENTREVISTA

Entrevista a algún familiar y contesta el siguiente cuestionario. La pregunta número uno está dirigida a ti, las otras a la persona que entrevistarás.

1.- ¿Te gustaría aprender inglés? ¿Si, no y por qué? _____

2.- ¿Alguno de tus familiares considera que es importante aprender un idioma? ¿Si, no y por qué? _____

3.- ¿Alguien de tu familia habla algún idioma? ¿Cuál? _____

4.- ¿Alguien te ha explicado para qué sirve aprender otro idioma? ¿En dónde podrías utilizarlo? _____

Lista de expresiones que se trabajan con los niños de primer grado.

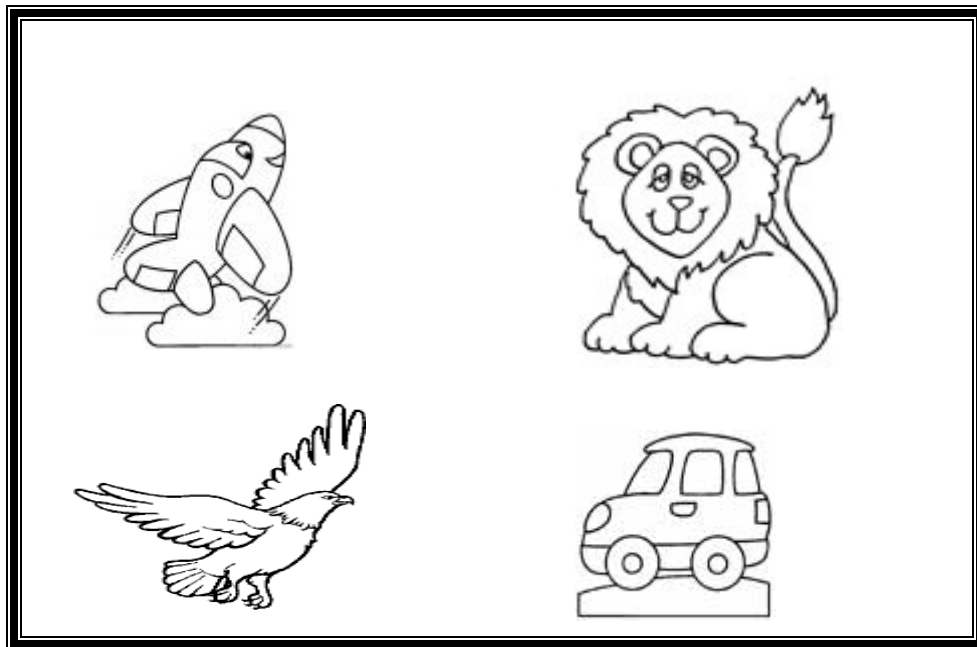
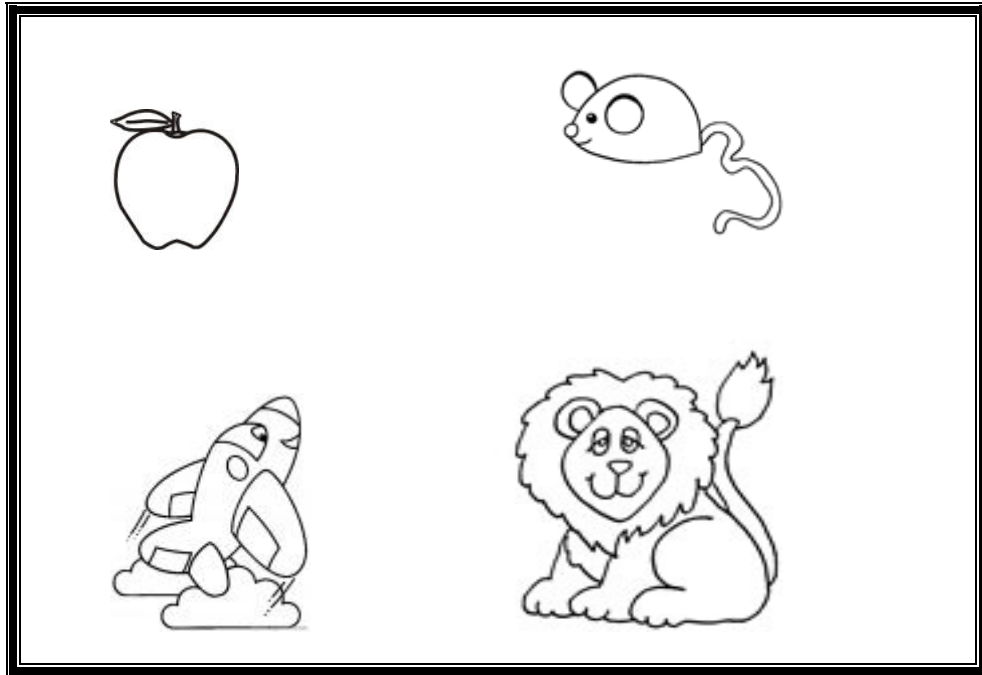
<p>What's your name? My name is _____. May I go to the bathroom? Can I come in? May I copy , please?</p> <p>Like this teacher? How do you say in English: _____? What's the meaning of _____? Can you lend me a color? Teacher, can you give me some roller paper? Can I drink some water, please? Can I sharpen my pencil? Can I sharpen my color? How do you spell _____? What day is today? What time is it? Can you help me, please? I,m sorry. I don't understand. Which page? That's mine. That's not mine. Could you say it again? Come on! I've finished, teacher. Just a moment, please. Is this right or wrong? It's my turn. It's difficult. It's easy. I don't have a pencil. I don't bring my book. I forgot my notebook. What are we going to do?</p>	<p>¿Cuál es tu nombre? Mi nombre es: _____ ¿Puedo ir al baño? ¿Puedo entrar? ¿Me das permiso de copiar (lo que está en el pizarrón)? ¿Así, maestra? ¿Cómo se dice en ingles: _____? ¿Qué significa la palabra: _____? ¿Me prestas un color? ¿Me puedes dar un poco de papel higiénico? ¿Puedo tomar agua? ¿Puedo sacarle punta a mi lápiz? ¿Puedo sacarle punta a mi color? ¿Cómo se deletrea la palabra: _____? ¿Qué día es hoy? ¿Qué hora es? ¿Me puedes ayudar? Lo siento, pero no entiendo. ¿Qué página? Eso es mío Eso no es mío ¿Lo puedes repetir? ¡Vamos! Ya terminé. Un momento, por favor. ¿Está bien o está mal? Es mi turno. Es difícil. Está fácil. No tengo lápiz. No traigo mi libro. Olvide mi cuaderno ¿Qué vamos a hacer?</p>
--	---

Can you pass. ?	¿Me puedes pasar _____?
See you on (Monday)!	Te veo el Lunes.
Let's ask the teacher.	Vamos a preguntarle al maestro.
What do you mean?	¿Qué quieres decir?
Can I stand up?	¿Me puedo parar?
Can I sit down?	¿Me puedo sentar?
Can I wash my hands?	¿Puedo ir a lavarme las manos?
Can you repeat it again?	¿Lo puedes repetir, por favor?
Me!	¡Yo!
Hello!	¡Hola!
Good morning teacher!	¡Buenos días maestra!
Good bye!	¡Adiós!
It's color . . .	Es color . . .

ANEXO 9

Actividad : FIND THE SAME PICTURES (encuentra los mismos dibujos).

FIND THE DIFFERENT PICTURES (encuentra los dibujos diferentes).



LISTA DE CONTROL

Criterios para el puntaje:

Fluency: dominio, fluidez, soltura

Accuracy: exactitud, precisión.

1 A 5 PUNTOS PARA FLUENCY Y USO DE VOCABULARIO

1 A 5 PUNTOS PARA ACCURACY EN LA GRAMÁTICA Y PRONUNCIACIÓN.

INDICADORES:

- 4) Un alumno que usa varias palabras con bastantes errores, pero logra expresar la idea principal, obtiene 7 puntos.
- 5) Un alumno que habla muy poco, usa pocas palabras, pero logra expresar la idea principal, obtiene 5 puntos.
- 6) Un alumno que prácticamente no logra expresar la idea principal, no obtiene puntos.

LISTA DE CONTROL

Name: _____	0	1	2	3	4	5
Fluency	___	___	___	___	___	___
Accuracy	___	___	___	___	___	___

LISTA DE CONTROL

Name: _____	0	1	2	3	4	5
Fluency	___	___	___	___	___	___
Accuracy	___	___	___	___	___	___

LISTA DE CONTROL

Name: _____	0	1	2	3	4	5
Fluency	___	___	___	___	___	___
Accuracy	___	___	___	___	___	___

LISTA DE CONTROL

Name: _____	0	1	2	3	4	5
Fluency	___	___	___	___	___	___
Accuracy	___	___	___	___	___	___

CUENTOS A TRABAJAR CADA BIMESTRE.

THE LITTLE MERMAID	
<p>Picture 1. This is Ariel. This is Scuttle. Hi, Scuttle! Hello, Ariel! Picture 2. Loo! Is it a pencil? No, it isn't. Picture 3. What is it? It's a book.</p>	<p>Picture 4. Good morning. My names's Erick. Picture 5. Bye, Bye! Picture 6 Ursula, please help me. Yes! Picture 7. Now, Ariel is happy. Thank you Ursula. Picture 8. God-bye, Ariel and Erick.</p>
THE EMPEROR'S NEW CLOTHES	
<p>Picture 1. This is the emperor. He loves clothes. I love clothes! More clothes! More clothes! Picture 2 One day, a tailor visits the emperor. Good morning, Emperor. I'm a tailor. I make very special clothes. Picture 3. Her's some money. Can you make me some clothes? Yes! More money! More money! Picture 4. Here you are. Mmm. . . What are they?</p>	<p>Picture 5 They're magic pants. Only intelligent people can see them. Picture 6. What color are they? They're blue Picture 7. The emperor is happy. Yes! I see them. They're blue. They're beautiful. Picture 8. The emperor goes for a walk in his new pants. Ha, ha, ha! Lok at the emperor!</p>

THE MOUSE AND THE LION

Picture 1.

This is a lion! It's big.

Roar!!!

Picture 2.

This is a mouse. It's small.

Squeak, squeak!!

Picture 3.

One day, the lion is sleeping.

Zzzz...

But the mouse wakes him up.

Picture 4

The lion is very angry.

Where's that mouse?

I'm in the cave!!!!

Picture 5.

Caught you!

Help, help! Please, let me go. I'm just a small mouse.

Picture 6.

O.K . Mouse, you can go. Bye!!

Thank you lion! I'll be your friend forever.

Picture 7.

Help! Help! I'm trapped.

Picture 8.

I'll help you.

Thank you, my friend.

THE TIN SOLDIER

Picture 1

Today is Jack's birthday.

Wow! One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, twelve, thirteen, fourteen, fifteen!

Picture 2.

Hello! I'm a tin soldier.

Hi, I'm a paper doll.

Picture 3.

The wind is blowing ...

Picture 4.

Where am I?

The tin soldier is in the ocean.

Picture 5

There's a big fish swimming in the ocean

Oh, oh! What's that!

Picture 6.

Mmm! Fish! Delicious. . . What's this...?

Jack, Jack! Your tin soldier!

Picture 7.

Thank you.

Hello, Paper doll.

Hello, Tin soldier.

The wind is blowing again. . .

Picture 8.

The paper doll and the tin soldier burn in the fire.

What's this. . . ? It's a heart.

HANSEL AND GRETEL

Picture 1.
They are Hansel and Gretel.
I don't like children.
There isn't any food.

Picture 2.
Where is dad?
Dad! Dad! Where are you?

Picture 3.
Look, Gretel! What's that?
It's a house!

Picture 4
Yummy. . . I like cookies.

Yuck. . . I don't like cookies.

Picture 5.
In the house lives a witch.
Ha, ha, ha . . . I like little boys. Yummy!!

Picture 6.
I don't like witches. Bye, bye, witch!!

Picture 7
Hansel! Gretel! Where are you!

Picture 8.
Dad! Dad!
Hello, Dad!
Hi, children!!

GOLDILOCKS AND THE THREE BEARS

Picture 1.
This is the bear family.
I'm father bear.
I'm mother bear.
I'm baby bear.

Picture 2.
This is hot!
Let's go for a walk!

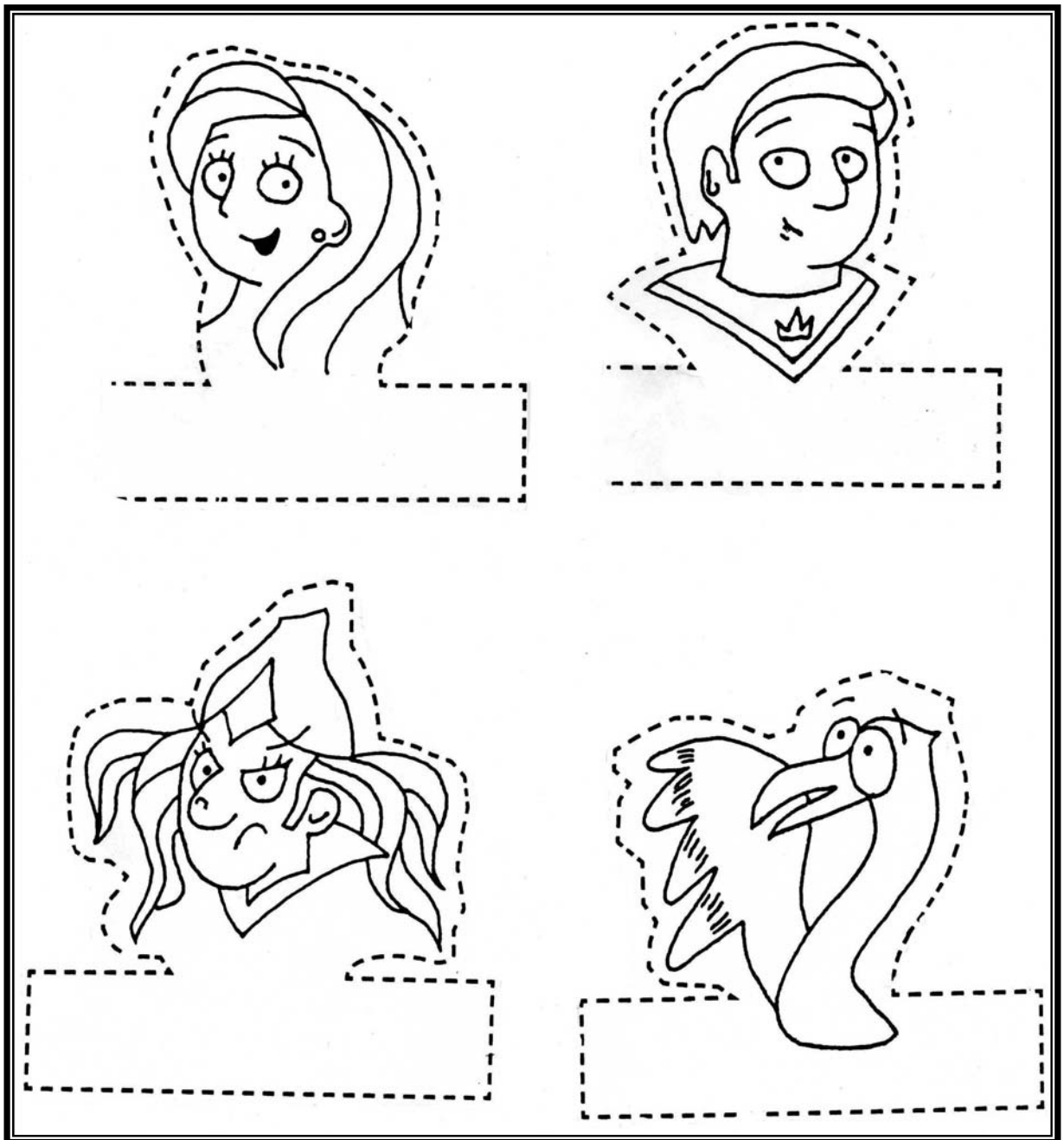
Picture 3.
This is Goldilocks.

Picture 4.
Goldilocks is eating.
Picture 5
Look! My chair!
Look! My bowl!
Picture 6.
Look! This is a girl! She's sleeping!
Picture 7.
Ah! Bye, bye, bears!!



Material que se utilizó en la elaboración de los puppets para trabajar con los cuentos.

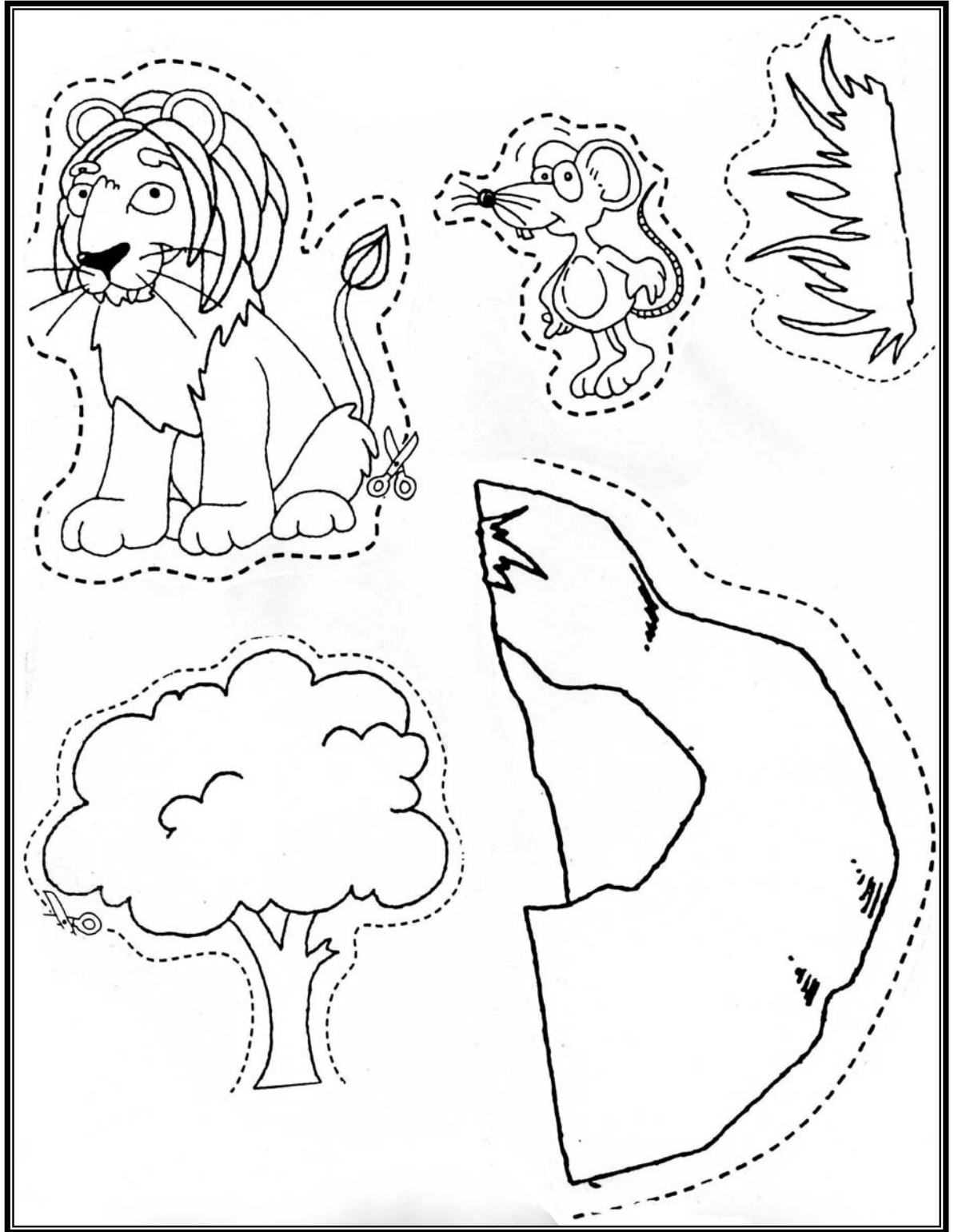
THE LITTLE MERMAID



THE TIN SOLDIER



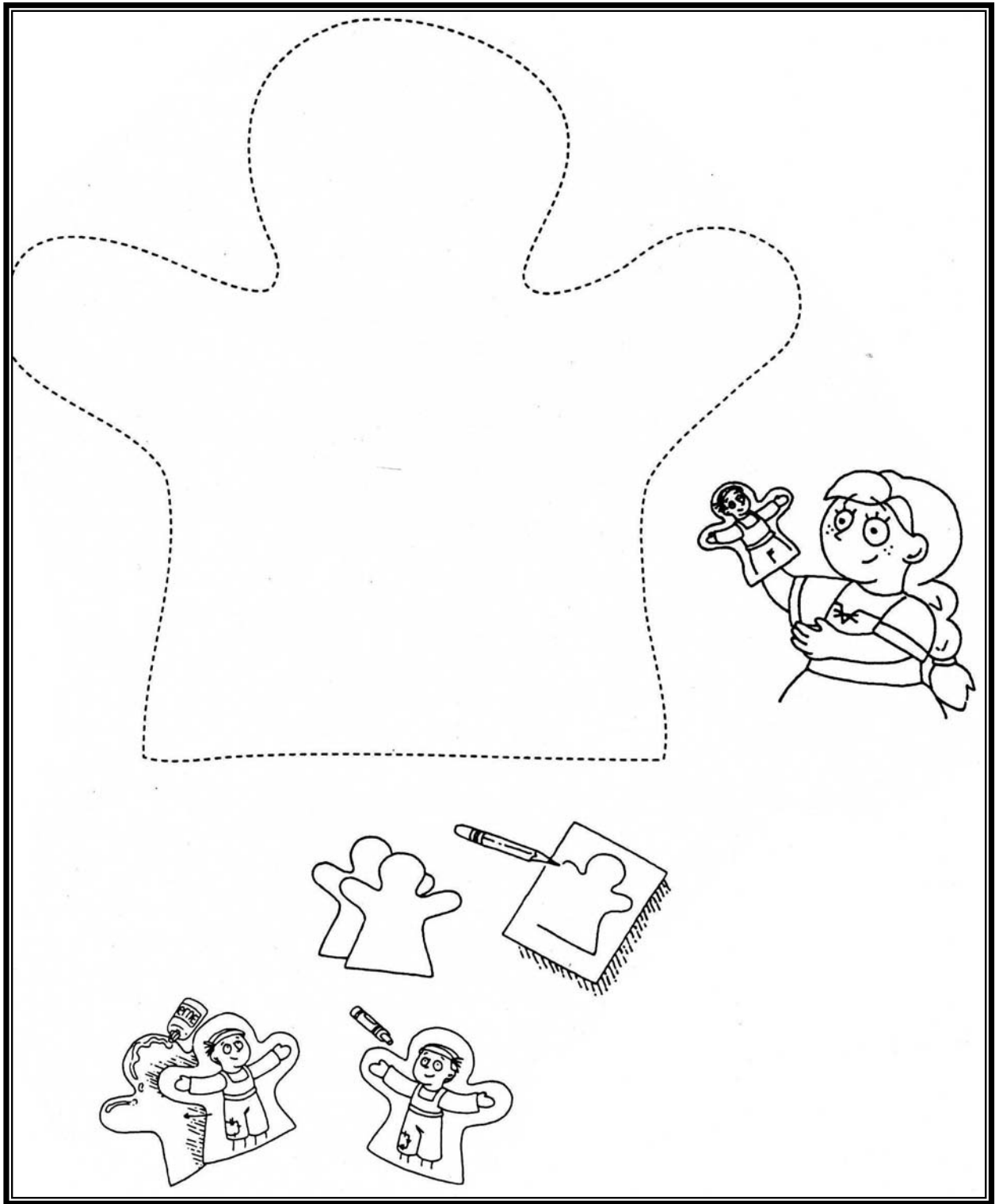
THE MOUSE AND THE LION



THE EMPEROR'S NEW CLOTHES



HANSEL Y GRETEL



Lista de verificación para la actividad con los puppets

Instrucciones: Calificar al alumno en cada una de las siguientes características y colocar una X en el lugar apropiado a lo largo de la línea horizontal que está debajo de cada uno de los INDICADORES:

- ❖ El niño ha entendido el diálogo del cuento. Puede reconstruir las ideas principales de éste **sin dificultad**, expresándolas oralmente a partir de la ayuda proporcionada por los puppets, **sin errores** de pronunciación y entonación. _____
- ❖ El niño ha entendido el diálogo del cuento. Puede reconstruir las ideas principales del cuento **sin dificultad**, expresándolas oralmente a partir de la ayuda proporcionada por los puppets, **con pocos errores** en pronunciación y entonación. _____.
- ❖ El niño ha entendido el diálogo del cuento. Puede reconstruir las ideas principales del cuento **relativamente**, expresándolas oralmente a partir de la ayuda proporcionada por los puppets, cometiendo en algunas ocasiones **algunos errores** de pronunciación y entonación. _____.
- ❖ El niño ha entendido **muy poco** el diálogo del cuento, por ello reconstruye las ideas principales oralmente con mucha dificultad, cometiendo errores, pero si lo logra con ayuda de los puppets. _____
- ❖ El niño no ha entendido el diálogo del cuento. **No puede reconstruir las ideas principales** del cuento, por lo que no puede expresarlas oralmente y no usa los puppets para construir el diálogo. _____

Lista de verificación para la actividad con la TELEVISIÓN DE CARTÓN.

Instrucciones: Calificar al alumno en cada una de las siguientes características y colocar una X en el lugar apropiado a lo largo de la línea horizontal que está debajo de cada uno de los INDICADORES:

- ❖ El niño ha entendido el diálogo del cuento. Puede reconstruir las ideas principales de éste **sin dificultad**, expresándolas oralmente a partir de las ayudas visuales proporcionadas por la tele de cartón, **sin errores** de pronunciación y entonación. _____

- ❖ El niño ha entendido el diálogo del cuento. Puede reconstruir las ideas principales del cuento **sin dificultad**, expresándolas oralmente a partir de las ayudas visuales proporcionadas por la tele de cartón **con pocos errores** en pronunciación y entonación. _____.

- ❖ El niño ha entendido el diálogo del cuento. Puede reconstruir las ideas principales del cuento **relativamente**, expresándolas oralmente a partir de las ayudas visuales proporcionadas por la tele de cartón, cometiendo en algunas ocasiones **algunos errores** de pronunciación y entonación. _____.

- ❖ El niño ha entendido muy poco el diálogo del cuento por ello reconstruye las ideas principales oralmente con gran dificultad, pero si lo logra con ayuda de la imágenes proporcionadas por la tele de cartón. _____

- ❖ El niño no ha entendido el diálogo del cuento. **No puede reconstruir las ideas principales** del cuento, por lo que no puede expresarlas oralmente y no usa las ayudas visuales proporcionadas por la tele de cartón para construir el diálogo. _____

RULETA DE UNICEL



Ruleta de Unicel

JUEGO DE MESA

<p>1</p> 	<p>2</p> <p>SING A SONG</p>	<p>3</p> <p>GO BACK ONE</p>	<p>4</p> <p>TELL A SHORT PART OF THE STORY: <i>THE LITTLE MERMAID</i></p>	<p>5</p> 
<p>10</p> <p>GO BACK FIVE SPACES</p>	<p>9</p> <p>TELL A SHORT PART OF THE STORY: <i>THE TIN SOLDIER</i></p>	<p>8</p> <p>SAY TEN NUMBERS</p>	<p>7</p> <p>SAY THE COMPLETE ALPHABET</p>	<p>6</p> <p>What's this?</p>
<p>11</p> <p>What are these?</p>	<p>12</p> <p>SAY A LITTLE CONVERSATION: A: Hello! B: _____ A: _____</p>	<p>13</p> <p>TELL A SHORT PART OF THE STORY: <i>HANSEL AND GRETEL</i></p>	<p>14</p> <p>SING A SONG</p>	<p>15</p> <p>MENTION SIX DIFFERENT OBJECTS</p>
<p>20</p> <p>GO BACK ONE SPACE</p>	<p>19</p> <p>WHAT'S YOUR NAME?</p>	<p>18</p> <p>HOW OLD ARE YOU?</p>	<p>17</p> <p>GO FORWARD ONE SPACE</p>	<p>16</p>

TEST DE AUTOEVALUACIÓN

Criterios: El alumno se autoevaluará, proporcionándole esta sencilla lista, para que monitoré el nivel que ha alcanzado.

El alumno se anota una palomita si lo sabe, una cruz cuando la respuesta sea negativa.

1.- For lexical groups:

In English, I can say:

The numbers: _____ the alphabet _____
10 classroom objects _____ the colours _____
cloth _____

2.- For functions:

In English , I can :

Ask and say my name _____
Ask and say my age _____
Ask and say my favorite color _____
Ask and say what I am wearing _____
Greet my classmates _____
Say a short conversation _____
Say a short part of a story _____

PERFIL DE EGRESO EN EL ÁREA DE INGLÉS PARA PREESCOLAR

PERFIL GRUPAL DE EGRESO TERCER GRADO DE PREESCOLAR ÁREA DE INGLÉS				
Identificar colores: white, yellow, gray, orange, red, black, blue, brown, orange, , pink.	Identificar lugares que componen una escuela: Classroom, playground	Identificar tamaños: Short, small, tall, big.	Identificar números del 1 al 20.	Expresar sentimientos : I feel angry, scared, sick, happy, thirsty, tired, sad.
Identificar figuras geométricas: Triangle , rectangle, circle, square.	Reconocer las partes de una casa: Bedroom, bathroom, living room, dining room, kitchen, yard, garage.	Expresión dramática. Representación de escenas sencillas.	Contar un pequeño cuento.	Reconocer miembros de la familia: Mother, father, sister, brother, baby, grandmother, grandfather.
Identificar partes del cuerpo: Nose, arms, legs, eyes, mouth, hands, head, foot, ears, fingers.	Mencionar ubicación de objetos (manejo de preposiciones: in, on, under. The pencil is under the table.	Decir la hora. It's ten o'clock.	Aprendizaje de las estructuras gramaticales a través de canciones.	Identificación y manejo de los objetos más comunes en un salón de clase.

ANEXO 20



Los niños jugando y aprendiendo con los puppets de los personajes del cuento "The Emperor's new clothes" (La ropa nueva del Emperador)



Los niños jugando y aprendiendo con los puppets de los personajes del cuento "The Tin Soldier"(El Soldadito de Plomo).



Los niños jugando y aprendiendo con los puppets de los personajes del cuento "The Tin Soldier"(El Soldadito de Plomo).



Los niños jugando y aprendiendo con los puppets de los personajes del cuento "The Emperor's new clothes" (La ropa nueva del Emperador)



Las televisiones de cartón usadas por el grupo de primer grado



Alumnas del grupo mostrando sus televisiones de cartón



Alumnas mostrando las televisiones de cartón con las que trabajaron.





Alumnas del grupo de primer grado trabajando con la Ruleta.





Alumnas participando en las actividades realizadas en el salón de clases

