



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**MEJORA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA COMUNICACIÓN
ORAL, MEDIANTE EL USO DE TÉCNICAS TEATRALES**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA:

ROSA AMALIA OLMOS BUSTAMANTE

**DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA**

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2016

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE
Coordinación de Posgrado
OF. 098/CPO/229/2016

**ASUNTO: DICTAMEN DE TESIS PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA**


Ciudad de México, septiembre 29 de 2016.

**LIC. ROSA AMALIA OLMOS BUSTAMANTE
PRESENTE**

El comité de su tesis de grado **“MEJORA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA COMUNICACIÓN ORAL, MEDIANTE EL USO DE TÉCNICAS TEATRALES”** tiene a bien comunicarle a usted que después de revisar el trabajo, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. Por tal motivo, la tesis se dictamina favorable y se autoriza para su reproducción; asimismo, le informamos que puede iniciar los trámites administrativos para la presentación del examen correspondiente a la obtención de grado de Maestra en Educación Básica.

Atentamente
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

EL COMITÉ TUTORIAL


MTRO. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA
Director de Tesis


DR. ABEL PÉREZ RUIZ
Lector


MTRA. ROSA EMILIA VALDÉS CARRASCO
Lector

Vo.Bo.


DR. MARCELINO MARTÍNEZ NOLASCO
Director de la Unidad UPN 098 Ciudad de México, Oriente



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
D.F. ORIENTE
DIRECCIÓN

A Dios.

A mi madre.

A Guillermo por no sólo ser un gran amigo sino también por haberme invitado a realizar esta maestría y apoyarme durante todo este proceso.

A las amigas que me han apoyado.

A mis estudiantes que participaron en esta intervención y a sus padres.

A Héctor que siempre me ha apoyado teatralmente.

Al Dr. Oscar Armando García Gutiérrez por su asesoramiento teatral.

A la SEP por darme la oportunidad de cursar la maestría.

A mi director de tesis el Mtro. Arturo Jiménez García por toda su paciencia y sabiduría.

A mis sinodales: el Dr. Abel Pérez Ruíz y la Mtra. Rosa Emilia Valdés Carrasco, que amablemente me orientaron.

A la UPN que me brindó la oportunidad de aprender y de conocer más sobre la labor docente.

Y a todas aquellas personas que facilitaron este camino, ya sea con una sonrisa o su trato amable.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
I. PROBLEMÁTICA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO REFERENTE A LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA.....	5
1.1 El contexto de la política educativa.....	5
1.1.1 La política educativa en el plano internacional.....	6
1.1.2 La política educativa en el plano nacional.....	9
1.1.2.1 Desarrollo de planes educativos.....	10
1.1.2.2 Docentes.....	12
1.1.2.3 Calidad educativa.....	14
1.1.2.4 Segunda Lengua: inglés.....	15
1.2 Contexto situacional que muestra la problemática en la adquisición de una segunda lengua.....	18
1.3 Diagnóstico pedagógico.....	19
1.3.1 Conclusiones del diagnóstico.....	24
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	25
III. MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE BASA LA GESTIÓN DE LA INTERVENCIÓN ÁULICA, PARA LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS.....	27
3.1 Gestión educativa.....	27
3.2 Mediación pedagógica.....	29
3.3 Aprendizaje de una segunda lengua.....	30
3.4 El lenguaje y la comunicación oral en inglés.....	33
3.5 La comunicación oral en inglés y la Zona de Desarrollo Próximo...	35
3.6 Técnicas teatrales para motivar la comunicación oral en inglés.....	36
3.7 Reflexión final.....	39

IV.	DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS.....	39
	4.1 Metodología empleada para llevar a cabo la intervención.....	40
	4.2 Cronograma.....	42
	4.3 Líneas de acción.....	42
	4.4 Planeación didáctica.....	43
V.	INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	60
	5.1 Fase de Implementación.....	61
	5.2 Desarrollo de las actividades.....	63
	5.3 Evaluación de las actividades.....	77
	5.4 Balance general de la intervención.....	87
VI.	BIBLIOGRAFÍA.....	89
VII.	ANEXOS.....	94

INTRODUCCIÓN

Este documento analiza algunos de los cambios que ha sufrido la educación para poder mejorar la calidad y el nivel de desempeño de los estudiantes. En el capítulo I, se abordan las políticas educativas internacionales y nacionales.

De igual manera, en los capítulos I y II, se trata el principal propósito de esta investigación para poder realizar una intervención educativa, que pudiese resolver de alguna manera, los problemas específicos, en la comunicación oral en inglés, de los estudiantes de la Escuela Secundaria Diurna No. 39 “Ramón Domínguez Ramón”, por lo que se aplicaron algunos instrumentos de diagnóstico y con los resultados obtenidos, se pudo plantear y delimitar el problema educativo, que se deseó resolver, lo que incluyó su contextualización, su relevancia y pertinencia educativa.

Se analiza la Fundamentación socioeducativa que sustenta la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), la cual plantea un nuevo modelo curricular, que responde a las necesidades actuales de conocimiento y la importancia del aprendizaje por competencias haciendo énfasis en las correspondientes al campo de formación de *Lenguaje y comunicación*, en una segunda lengua (inglés), por ser el objeto de estudio de este proyecto. Se mencionan además algunos elementos que son parte de la transformación a un enfoque educativo de calidad.

Además, se menciona en el capítulo III, el sustento teórico que respalda la gestión para poder efectuar la intervención: ***Mejora del aprendizaje del inglés en la comunicación oral, mediante el uso de técnicas teatrales***, que tuvo como propósito desarrollar estrategias, entre las cuales se encuentra el uso de técnicas teatrales, que ayuden a los estudiantes de secundaria, a vencer las barreras que impiden una comunicación oral efectiva y significativa con los que le rodean utilizando el inglés como segunda lengua.

También se señala la importancia de la *gestión* y de la *mediación pedagógica*, para poder llevar a cabo el cambio educativo, el conocimiento de cómo transmitir los diferentes saberes, cómo gestionar el cambio dentro de las escuelas y las aulas, el

papel que el docente juega al hacer uso de diferentes estrategias que ayuden al logro educativo, además del perfil que debe cubrir.

Se muestra en el capítulo IV, el Diseño de la intervención, que consiste en definir la *Metodología*, llevada a cabo, el *Cronograma de actividades*, las *Líneas de acción*, la elaboración de una *Planeación Didáctica* y un *Plan de Evaluación*, y en el capítulo V se presentan, el *Informe de los Resultados* obtenidos, la *Fase de implementación*, el *Desarrollo y evaluación de las actividades y estrategias implementadas*; incluyendo algunas evidencias; considerando estos elementos fundamentales, para poder llevar a cabo el *Balance general de la intervención*.

I. PROBLEMÁTICA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO REFERENTE A LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA

Los modelos educativos fueron concebidos desde el siglo XVIII, y con las circunstancias vividas a partir de la Revolución Industrial. Antes de esto no se concebía una educación pública, ya que si se deseaba una educación sólo se podía obtener si se contaba con los recursos económicos necesarios para poder pagar a la Iglesia, dichos servicios. El cambio paradigmático surgió a partir de la necesidad de educar a aquellos que no habían tenido la oportunidad de ser educados, pero que actualmente en el siglo XXI, por las necesidades sociales y económicas que se fueron dando, lo requieren. (Robinson, 2010)

Cada país fue adecuando sus políticas educativas. En el caso de México, por ser un país que se encuentra inmerso dentro de toda esta globalización, necesita capacitar a gente que produzca lo que el mercado comercial requiere y el dominio de una segunda lengua, como el inglés, se convierte en una herramienta de comunicación fundamental, para dicho propósito.

1. 1 El contexto de la política educativa

Los cambios paradigmáticos en la educación mundial se han ido dando a partir de intereses económicos globalizados, que buscan fortalecer a los países que, por

falta, por un lado, de una preparación adecuada han sufrido profundas crisis económicas.

La globalización ha creado la necesidad de desarrollar nuevos campos laborales, que requieren de personas realmente capacitadas para llevar a cabo esta labor. En el caso de México, al ser un país en vías de desarrollo, la educación se encamina a la formación y capacitación de gente que produzca, manufacture o ensamble productos, que serán exportados a diferentes partes del mundo; lo cual requiere del uso de nuevas tecnologías, las que a su vez necesitan manos expertas y calificadas que lo logren, caso similar el de China, donde gracias a su mano de obra han incrementado su economía. (Hernández, S/F)

Las políticas educativas por ende pretenden elevar los estándares del nivel de desempeño que se deben lograr, ya que ello es lo que va a determinar la calidad de cada estudiante y así seleccionar a los mejores para que se puedan desenvolver en tal o cual empresa. Sólo aquellas economías que logren que su población mejore plenamente en el plano educativo tendrán mejores oportunidades de desarrollo, puesto que, entre mayor demanda laboral, habrá mayores requisitos de admisión. (Andere, 2013)

Desde el momento en que México firmó el Tratado de Libre Comercio del Norte en 1994, Canadá y Estados Unidos se han convertido en nuestros socios comerciales, por lo que el idioma inglés cobra mayor importancia, por la necesidad que surge de entablar una comunicación directa en un segundo idioma. El inglés se transforma en una herramienta de comunicación.

Por ello, las escuelas se ven en la necesidad de proporcionar a sus estudiantes herramientas, como la implementación de la enseñanza de una segunda lengua (inglés) desde los primeros años de la Educación Básica. Y, por ende, se requiere de docentes calificados que lleven a cabo esta labor.

1.1.1 La política educativa en el plano internacional

Organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, por sus siglas en inglés (UNESCO), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE);

y a nivel latinoamericano el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), son los que establecen las políticas educativas de los países subdesarrollados y quienes dictan los indicadores de cobertura y calidad.

La UNESCO tiene como misión la creación de *Sociedades del Conocimiento*, las cuales otorgan oportunidades educativas para todos, aporte de conocimientos especializados, intercambio de ideas entre los países miembros, seguimiento de los logros alcanzados y de los seis objetivos de la *Educación para Todos* (Dakar, 2000-2015), en donde se plantea a la educación gratuita y de calidad como un derecho de todo ser humano, a lo largo de toda su vida especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas básicas, con el propósito de que desarrolle todo su potencial y capacidad en pos de mejorar su nivel de vida y con ello pueda transformar su entorno. (UNESCO, 2014)

Con respecto a las *Sociedades del Conocimiento* (UNESCO, 2005:174), se puede destacar la importancia que tiene una comunicación eficaz, pertinente y respetuosa, lo que lleva a pensar en la necesidad de una comprensión y un diálogo entre los diferentes grupos sociales, no sólo del país al que se pertenece sino además con el resto del mundo. Por lo que la aplicación de programas que ayuden a llevar a cabo lo anterior, es vital. La UNESCO señaló que los sistemas educativos necesitan preparar a los alumnos para enfrentar los nuevos retos de un mundo globalizado donde el contacto entre múltiples lenguas (entre ellas el inglés) y culturas es cada vez más común. En este contexto, la educación debe ayudar a los estudiantes a comprender las diversas expresiones culturales existentes en México y el mundo. (UNESCO, 1996)

La OCDE recomienda mejorar la calidad docente mediante un mejor diseño de programas de capacitación, actualización y evaluación, Entre ellos existe el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) por sus siglas en inglés (Teaching and Learning International Survey) en el que participan los países miembros, entre ellos México.

En dicho estudio se resalta el rol del docente, el cual adquiere un papel preponderante en el proceso de transformación ya que amén de su formación

profesional, sus experiencias o su nivel de dominio, debe cubrir el perfil y competencias requeridas para su función.

Por lo antes expuesto existe la necesidad de ser evaluados en nuestro desempeño, para con ello validar la eficacia y pertinencia de nuestra labor, con pruebas como EXCALE (Examen para la Calidad y el Logro Educativo), ENLACE (Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares)¹, PISA, por sus siglas en inglés (Programme for International Student Assessment) y las que se vayan creando conforme se desarrollen dichas reformas. En México se crea el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), con éste propósito. Y con ello evaluar y certificar el conocimiento que se va adquiriendo. (Andere, 2013)

Con respecto al tema que nos ocupa en este documento y que es el referente a la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (inglés), existen otros estudios como el desarrollado por Education First (EF), compañía internacional de educación privada, especializada en la enseñanza de idiomas, viajes educativos, programas académicos e intercambios culturales, fundada desde 1965 en Suecia, con escuelas alrededor del mundo; que en adición a estas actividades, publica el *English Proficiency Index* (EF EPI), estudio donde se clasifican a los países por sus habilidades en el idioma inglés. El último estudio realizado en 2012, refiere que México no ha desarrollado competencias comunicativas en una segunda lengua de manera significativa.

De acuerdo a lo anterior, se menciona que existe un nivel del dominio de inglés muy bajo, siendo una de las debilidades competitivas más importantes de América Latina. Más de la mitad de la región se encuentra en la banda más baja del índice EF EPI, entre los cuales se encuentran Guatemala y México que han decrecido en el dominio del idioma.

Si tomamos en cuenta los bajos resultados obtenidos por México en exámenes como PISA, donde en habilidad lectora, tanto en 2009 como en 2012, ocupa el último lugar entre los países miembros, se puede deducir que resulta muy difícil que

¹ Cabe señalar que ENLACE se sustituye por PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes) a partir de 2015.

los estudiantes logren aprender otra lengua, como el inglés, si no tienen desarrollada esa competencia en su lengua nativa. (PISA, 2009-2012)

De acuerdo con el Índice de Nivel de Inglés (EF EPI), los adultos mexicanos ocupan los lugares más bajos en el dominio del inglés entre los países miembros de la OCDE. (Education First, 2012)

Sin embargo, para lograr este objetivo, el gobierno tendría que capacitar a un gran número de docentes, los cuales son insuficientes ya que, son muy pocos los que lo dominan y que además tengan interés en la docencia.

1.1.2 La política educativa en el plano nacional

Desde el sexenio pasado² se han implementado reformas que promueven la competitividad y el empleo, desafortunadamente si no se reforman otros ámbitos, no se puede llegar a obtener los avances deseados.

Los avances que se han observado se refieren a la gran demanda de la actividad manufacturera, el desarrollo empresarial y las exportaciones, pero esto no es suficiente, ya que estamos sujetos a la desaceleración del mercado externo, además de haber sufrido un gran problema de desempleo, a pesar de que el INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) reportó en 2014 que, en agosto de 2013, la subocupación se redujo de un 8.9% a un 7.6%. Sin embargo, lo que se puede observar cotidianamente, es el hecho de que lo anterior promovió el empleo informal, que ha ido creciendo cada vez más y no se ha podido solucionar. (INEGI, 2014)

Por ello, se requiere elevar la calidad educativa, lo que contribuirá a mejorar la productividad. Se observan avances con respecto a lo anterior, ya que las reformas han iniciado con la selección de personal docente calificado, esto a partir de 2008, por medio de un examen de ingreso y un plan de seguimiento de observancia del desempeño docente.

La demanda educativa ha ido creciendo de manera acelerada conforme la población ha ido aumentando, con una cobertura casi total, el problema radica no en lo

² Sexenio de Felipe Calderón Hinojosa, del 1 de diciembre de 2006 – 30 de noviembre de 2012.

expresado anteriormente, sino más bien en el nivel de desempeño que alcanzan los estudiantes de Educación Básica, los cuales muestran niveles sumamente bajos con respecto a los de otros países que presentan un mayor nivel en competencias, conocimientos y capacidades básicas.

Los planes de mejora educativa van desde: implementar la educación obligatoria desde los 3 años, ejercer autonomía local, con la participación de padres y comunidad, establecer planes de estudio, leyes y evaluación; actualizar y capacitar a los docentes, si es posible en el mismo centro laboral; fortalecer la gestión y supervisión; elevar la calidad de los docentes, erradicando el ausentismo, falta de preparación, limitantes salariales, exceso de trabajo; fortalecer la prueba ENLACE, actualmente PLANEA (Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes)³; definir claramente los planes de estudio y estándares a alcanzar; financiar a las escuelas y vincular la enseñanza con las necesidades del mercado laboral. (OCDE, 2010:26)

Cada vez se va dando mayor relevancia a la educación, mediante múltiples reformas curriculares, como la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Por esta razón, actualmente, se tiene un enfoque por competencias, donde se pretende crear un perfil del egresado, acorde a los requerimientos laborales, que las empresas determinan, donde el estudiante tiene que aplicar todo el conocimiento adquirido.

La RIEB, busca la modernización de toda la Educación Básica, labor que suena titánica, ya que implica un cambio curricular, creación de escuelas de tiempo completo, infraestructura renovada, recursos y materiales educativos y creo que lo más importante un cambio paradigmático de 180° de la práctica docente.

1.1.2.1 Desarrollo de planes educativos

La educación en México ha desarrollado diferentes proyectos y planes como Educación Rural, Plan de Once Años, Revolución Educativa, la Reforma Educativa

³ Se aplica al 3° grado de secundaria. Nivel educativo de este estudio.

que inició en 2004 en Preescolar, 2006 en Educación Secundaria y 2009 en Primaria; con la RIEB, el Plan de estudios 2011 y la Escuela al Centro en 2016⁴. Con ello se busca elevar la calidad educativa y responder así, a estándares internacionales, que se requieren, para que un país crezca comercialmente, por consiguiente, se desarrollaron indicadores de cobertura y calidad educativa, por parte de organismos como la OCDE y la UNESCO.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica establece la Ley Federal de Educación, que impulsó una cobertura eficiente y de calidad, modernización del sistema educativo, reformulando planes y programas de estudio, revaloración del personal docente y logro de un mayor número de días efectivos de clase. (Ley General de Educación, 1993)

En 2008, surge la Alianza por la calidad de la educación, donde el gobierno y los maestros representados por el SNTE establecen compromisos conjuntos para llevar a cabo la Reforma curricular y la profesionalización de los docentes, modernizando los centros escolares, con una educación inclusiva donde se desarrollen las competencias para la vida. (Alianza por la Calidad de la Educación, 2008)

Por otro lado, el Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018) establece la necesidad de transformar al sistema educativo para poder estar a la altura o nivel de los requerimientos de nuestro mundo globalizado. Se hace una comparación sobre los logros que algunos países han obtenido, al hacer propio el conocimiento y con ello elevar sus estándares de calidad de vida. Cuando se hace un parangón entre el nivel que tiene México y el de otros países, se puede notar el abismo que existe entre las mejores economías y la nuestra, ya que ocupamos el lugar 72 de 145.

El número de niños y jóvenes de nuestro país, que son atendidos por el sistema educativo, es de 35.2 millones. Comparado con otras épocas se puede decir que el nivel de cobertura es mayor. No por ello podemos decir que la calidad de la educación haya alcanzado un nivel óptimo, por lo cual, es necesario profesionalizar a todos los docentes involucrados. Tomando en cuenta que uno de los pilares fundamentales de este cambio, es precisamente el que recae en los docentes, se

⁴ El titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Aurelio Nuño, anunció el Plan de la Escuela al Centro, el cual pretende establecer los lineamientos de la reforma educativa en las aulas, priorizando las tareas de enseñanza.

deben crear las condiciones adecuadas, para motivar y estimular su mejora. Se pretende que sólo los mejores docentes sean los responsables de la educación de niños y jóvenes, por lo que se crea el Nuevo Servicio Profesional Docente⁵.

1.1.2.2 Docentes

Como ya se mencionó en el apartado correspondiente a la política internacional, la OCDE ha creado programas de evaluación sobre la enseñanza y el aprendizaje, como el Estudio TALIS, el cual menciona las condiciones de trabajo que existen en las escuelas, el desarrollo profesional de los docentes, así como también, sus prácticas, actitudes y creencias sobre la enseñanza.

Con respecto a la materia de estudio del proyecto planteado: *Mejora del aprendizaje del inglés, en la comunicación en la comunicación oral, mediante el uso de técnicas teatrales* y en relación al Estudio TALIS, se destacan los siguientes aspectos:

En cuanto al *Perfil docente y desarrollo profesional, Prácticas de enseñanza y Prácticas, creencias y actitudes docentes*; sabemos que, para poder llevar a cabo una verdadera transformación en la educación, además de tener una buena voluntad para ello, el cambio debe ser de fondo, en todos los aspectos que se involucran, y no sólo porque las políticas educativas así lo condicionen.

Se requiere de un cambio de paradigma, de visión, por parte de los docentes. Docentes que requieren conocer el currículo, los distintos enfoques, las estrategias que puedan llevar a cabo, las necesidades de sus estudiantes y por supuesto, conocer sus propias limitaciones para poder ser capaces al momento de reconocerlas, actualizarse y adquirir las competencias deseables para su buen desempeño.

Perrenoud (2004) propone 10 competencias: *Organizar y animar situaciones de aprendizaje, Gestionar la progresión de los aprendizajes, Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, Trabajar en equipo, Participar en la gestión de la escuela, Informar e implicar a los padres, Utilizar las nuevas tecnologías, Afrontar*

⁵ Es el conjunto de actividades y mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia [...] del personal docente. (INEE, 2013)

los deberes y los dilemas éticos de la profesión y Organizar la propia formación continua.

Todas estas competencias implican un compromiso por parte del docente al involucrarse de manera directa en los cambios propuestos, mostrándose con ello como un docente, de acuerdo al paradigma constructivista; reflexivo, empático, que enfrenta desafíos, mediador y promotor de un aprendizaje significativo, que sabe adaptar las situaciones que se le vayan presentando, no de manera improvisada sino como un profesional de la educación. El rol docente adquiere un papel preponderante en el proceso de transformación ya que amén de su formación profesional, sus experiencias o su nivel de dominio, debe cubrir el perfil y competencias requeridas para su función, la SEP señala en: *Perfil, parámetros e indicadores para los docentes de secundaria*, Segunda Lengua (inglés) (SEP, 2014: 37-41, 99-101, 112) distribuidos en cinco dimensiones, donde el docente:

- Conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender sobre la materia de inglés.
- Organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- Asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
- Participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Además, se incluyen indicadores complementarios:

- Demuestra dominio de la segunda lengua al impartir (inglés), lo cual le permite comprender lo que escucha y lee, así como expresarse correctamente de manera oral y escrita. Además, se requiere la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI) para poder impartir clases.

El compromiso de un cambio estructural, contempla a todos los actores involucrados, que van desde docentes altamente capacitados y comprometidos con

su labor, padres de familia que respalden y colaboren con las actividades escolares, estudiantes con la motivación suficiente para aprender, en donde el gobierno tanto federal como estatal, y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se comprometen a proporcionar los recursos necesarios, para lograr dicho cambio.

1.1.2.3 Calidad Educativa

A pesar de las fallas y resistencias al cambio, que puedan existir, como es el hecho de copiar modelos que corresponden a otra realidad, se ha de adecuar y adaptar este modelo a nuestra circunstancia, rescatando todos los aspectos que nos ayuden a nuestro objetivo principal...un desempeño de calidad en nuestros estudiantes.

Al hablar de *calidad* no se puede más que pensar en que uno de los factores determinantes para el logro educativo, es sin lugar a dudas, la calidad del docente. No sólo tomando en cuenta su parte cognitiva, sino también la parte humana, sus actitudes y valores, lo cual exige que el docente sea íntegro y congruente tanto en su discurso como en su práctica.

De acuerdo al estudio realizado por Sylvia Schmelkes, en 1994, *Hacia una Mejor Calidad de nuestras Escuelas*, para poder construir una educación de calidad, debemos *mirar hacia afuera*, en el caso de la enseñanza de una segunda lengua, esta debe buscar el beneficio de toda la comunidad educativa, donde se tome en cuenta a las personas, dicho en otras palabras que el proceso se humanice, para el mejoramiento de la calidad de vida de todos los involucrados y con ello satisfacer sus necesidades y expectativas. Con el aprendizaje de una segunda lengua (inglés), los estudiantes lograrán desarrollar competencias para la vida, mismas que los ayudarán a insertarse al mercado laboral.

Se debe tomar en cuenta además de lo anterior, que otros beneficiarios de dicho mejoramiento son los docentes de los niveles educativos subsecuentes, ya que en el caso de los estudiantes que se atienden, carecen del nivel de idioma idóneo, para poder proseguir adecuadamente, por lo que se tienen que regularizar en la educación secundaria y con ello alcanzar el nivel requerido en el nivel medio superior.

Por otro lado, se debe reconocer que existen problemas, los cuales se identificaron mediante el diagnóstico que se llevó a cabo e indica que existen problemas en la comunicación oral en otra lengua, que en este caso es el inglés. Otro de los problemas es que dicha comunicación no trasciende las paredes del aula, por factores como el uso de estrategias ineficaces para lograr dicho propósito.

Con respecto a *la calidad en el plantel y su contexto*, el diagnóstico proporcionó información valiosa para poder conocer los intereses y necesidades reales de los estudiantes con respecto a la comunicación oral en otra lengua.

La calidad depende de todos los que participan en el proceso, al involucrar a todos los beneficiarios (docentes-estudiantes-padres de familia-comunidad), se ayudará a fortalecer las competencias comunicativas orales, logradas en el aula, ahora llevadas a un contexto de práctica real.

La calidad conduce al mejoramiento continuo de las personas involucradas. A pesar de los obstáculos que se han presentado en la enseñanza del inglés, y que muchas veces impiden el logro de una educación de calidad, ya sea por parte de las autoridades que limitan el uso de estrategias que están fuera de lo común, padres de familia que creen que el aprender otro idioma, no es tan necesario o el mismo sistema, que aunque menciona que el aprendizaje del inglés, se convierte en el dominio de una segunda lengua, cuando existen muchísimas escuelas que en la educación primaria, carecen de docentes que la impartan o que no tienen el nivel requerido. Se diseñaron estrategias para motivar a los estudiantes de la Sec. Dna. No. 39 “Ramón Domínguez Ramón”, a comunicarse oralmente en una segunda lengua de manera cotidiana, tomando en cuenta sus intereses y necesidades y con ello lograr una educación de calidad. (Schmelkes, 1994)

1.1.2.4 Segunda Lengua: inglés

Además de lo anterior, se resalta que la SEP implementa a partir de 2009, el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica / National English Program in Basic Education (PNIEB o NEPBE), con ello se diseñan programas de estudio para todos los niveles de Educación Básica, cubriendo los estándares internacionales requeridos, tanto para los estudiantes como para los docentes. Hecho que es

relevante en el caso de este documento, dada la importancia de la enseñanza de una segunda lengua (inglés). Puesto que los desafíos que el mercado laboral de nuestro mundo globalizado marca, se requiere que nuestros estudiantes desarrollen las competencias comunicativas que ayuden a reconocer y respetar la diversidad lingüística y cultural que existe en el mundo. (Programa Nacional de inglés en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés, SEP, 2011)

Por ello, es necesario que el docente conozca los estándares curriculares establecidos por la RIEB, que en el caso de esta investigación se centran en el primer grado de secundaria, en función de los aprendizajes esperados dentro del campo de formación de Lenguaje y comunicación. Se favorecen las competencias comunicativas en una segunda lengua, con ello van a desarrollar habilidades para poder interactuar con los que les rodean, integrarse a su cultura y a otras a lo largo de toda la Educación Básica, elevando su nivel de desempeño conforme cursen los diferentes niveles educativos, lo que les ayudará a adquirir confianza en ellos mismos al lograr expresarse de manera pertinente, respetuosa y efectiva.

La enseñanza de una segunda lengua, que en este caso es el inglés, se da a partir del tercer grado de preescolar, lo que tiene como propósito ir involucrando a los educandos a prácticas sociales de lenguaje, que se van a ir desarrollando en los siguientes niveles, contextualizándolas a situaciones de su cotidianidad. (SEP, 2011: 49-52)

Los aprendizajes esperados señalan lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y saber ser. Los estándares curriculares se definen por nivel de estudio que en inglés corresponde al nivel de competencia y dominio.

El campo de formación de Lenguaje y comunicación tiene como objetivo el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. (SEP, 2011)

Con respecto al objeto de estudio se consolidarán las competencias que se pretenderá desarrollar en el estudiante: (SEP, 2011:42)

- *Competencias para el aprendizaje permanente.* Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse oralmente en más de una lengua.

- *Competencias para el manejo de situaciones.* Para su desarrollo se requiere: manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
- *Competencias para la convivencia.* Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- *Competencias para la vida en sociedad.* Para su desarrollo se requiere: participar tomando en cuenta las implicaciones sociales de combatir la discriminación, el racismo y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Con respecto al desarrollo de competencias en inglés, el estudiante: (SEP, 2011:48,49)

- Requiere habilidades para comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes.
- Sabe comunicarse al momento de llevar a cabo tareas simples que involucren su cotidianidad.
- Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
- Logra presentar, como producciones del idioma, la descripción de sus propias experiencias o las de otros.
- Elabora justificaciones a sus opiniones de manera breve y con coherencia.

En el caso de la enseñanza del inglés como segunda lengua, se plantean no sólo estándares nacionales sino también internacionales, ya que el desarrollo de esta competencia proporciona al estudiante las herramientas necesarias para integrarse a la vida laboral o para enriquecer sus conocimientos académicos.

Los estándares se agrupan en: comprensión, expresión, multimodalidad, actitudes hacia el lenguaje y la comunicación. (SEP, 2011:88)

En relación a la materia de estudio de este documento, se puede destacar la importancia que tiene una comunicación en una segunda lengua (inglés) que sea

eficaz, pertinente y respetuosa, sin importar el lugar, la condición social, religiosa, política o económica, todos tengan derecho a una educación básica de calidad.

1.2 Contexto situacional que muestra la problemática en la adquisición de una segunda lengua

Para poder comprender cómo se relaciona lo descrito en el apartado anterior, se deben conocer las características específicas del centro escolar, en donde se desarrolló la intervención.

La Secundaria Diurna No. 39 “Ramón Domínguez Ramón”, se encuentra ubicada, en la Cd. de México, en la Colonia Merced Gómez, dentro de la Delegación Álvaro Obregón, es una colonia de clase media baja y baja, sumamente habitada, siendo esta escuela una de las más demandadas por los habitantes de ésta y otras zonas cercanas, por diversas razones, que van desde ser considerada de mejor prestigio que otras de la zona, por estar en una zona de fácil acceso, por ser pequeña o por no tener conflictos, como pleitos callejeros, alcoholismo o consumo de drogas.

Las instalaciones pertenecían a una pequeña y antigua escuela primaria, estas fueron un poco modificadas, por lo que se tienen problemas de espacio, ya que son 48 ó 50 estudiantes por grupo, en aulas pequeñas, donde cabrían de manera adecuada sólo la mitad de ellos; por otro lado, sólo se cuenta con 7 grupos en cada turno: matutino y vespertino. La población estudiantil actualmente es de 320 alumnos en el turno matutino y de 305 en el turno vespertino. Es una escuela de alta demanda.

En el turno matutino se cuenta con 26 docentes, de los cuales el 80% tienen título de licenciatura y el 20% restante no cuentan con él. El 68% provienen de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), POLITÉCNICO o universidades privadas y el 32% son normalistas. El turno vespertino cuenta con 22 docentes, con título de licenciatura, 13 provienen de la UNAM, POLITÉCNICO o universidades privadas y 9 son normalistas. Sólo un 12.5% cuentan con maestría. Casi un 50% de los docentes trabajan en ambos turnos.

Las características de los estudiantes de 1ºA del turno matutino⁶, son las siguientes: su edad oscila entre los 12 y 13 años; sus padres trabajan como obreros, empleados, comerciantes o bien sus madres son amas de casa. Su ingreso familiar fluctúa entre 1 y 4 salarios mínimos. La mayoría viene de primarias públicas, y sólo unos cuantos de escuelas privadas cercanas al plantel.⁷

1.3 Diagnóstico pedagógico

El *Diagnóstico Educativo*, de acuerdo a Sanz y Sobrado (1998), se caracteriza por ser un proceso sistemático de búsqueda, análisis e interpretación de información lo suficientemente significativa para llevar a cabo la toma de decisiones necesarias, para solucionar la problemática identificada. Debe llevarse a cabo, de acuerdo a un objeto de estudio específico y por un experto en la materia. (Sanz y Sobrado, 1998. Tomado de Sobrado, 2005:86)

Por otro lado, Marí (2007) nos refiere que el *diagnóstico* como método de investigación nos ayuda a conocer una situación dinámica y compleja, con el propósito de intervenir en ella para modificarla. (Marí, 2007: 613)

La investigación parte de la necesidad de encontrar respuestas a la problemática que se vive en el aula y que impide el logro de las metas diseñadas. Se parte de un problema, que es en este caso de comunicación en una segunda lengua, que se puede identificar a partir de un saber cotidiano (saber doxa) por la experiencia o partir de un saber científico (saber epísteme) que es una reflexión sobre la práctica que se ha ido realizando. Se parte de una realidad la cual va a condicionar el cómo se trabaja, se conoce o se es, va a depender de que bagaje cultural se posea, el contexto en el que se desarrollan los individuos involucrados y la propia ecuación personal, lo que condiciona su forma de desempeñarse, comunicarse y relacionarse en su entorno. (Ander Egg, 1995)

El *diagnóstico psicopedagógico*, en parte se define, como el conocimiento de algo relacionado con la educación y la psicología, a través de la utilización de diferentes

⁶ Grupo con el cual se llevó a cabo la intervención.

⁷ Fuente: Departamento de Trabajo Social de ambos turnos.

instrumentos de observación, medición, evaluación y análisis, durante un periodo de tiempo determinado. (Cardona, Chiner y Lattur, 2006)

El diagnóstico dentro de la dimensión psicopedagógica tiene como propósito el conocer qué es lo que está provocando una deficiencia en la comunicación oral de los estudiantes en una segunda lengua (inglés). Por lo cual se plantearon diferentes hipótesis.

Una de las hipótesis planteadas, en la primera parte de la investigación: *los estudiantes se comunican de manera deficiente por el uso de estrategias comunicativas inadecuadas por parte del docente.*

Otra de las hipótesis que se planteó: *existe una deficiencia en la comunicación oral de los estudiantes en una segunda lengua (inglés) por no tener una necesidad real de comunicarse en dicha lengua.*

Y la última hipótesis planteada fue: *existe una deficiencia por el problema que presentan los estudiantes, es la inseguridad al momento de expresarse de manera oral frente a sus pares, ya que en ocasiones se muestran un tanto intolerantes o irrespetuosos frente al trabajo de sus compañeros, lo que provoca en los estudiantes, una gran ansiedad al momento de la exposición, empiezan a hablar con un volumen de voz casi imperceptible o prefieren no participar.*

Las hipótesis planteadas anteriormente, nos llevaron a diseñar un diagnóstico y con ello, unas estrategias, que puedan ayudar a crear un ambiente áulico propicio para el desarrollo de las competencias orales, en el proceso de adquisición de una segunda lengua (inglés).

Para poder comprobar estas hipótesis, se diseñaron diferentes instrumentos de indagación como tabla de observación, entrevista y cuestionario.

Se seleccionaron estas técnicas e instrumentos por ser los más convenientes para recabar datos, y así mismo poderlos analizar y medir, de manera cualitativa y cuantitativa.

En el caso de la tabla de observación se seleccionó, por ser una técnica que nos permite prestar atención en detalles, prácticas, sucesos e interacciones dentro del aula y así poder interpretar conductas.

Por otro lado, se seleccionó la entrevista, por ser una técnica flexible, directa y personalizada, la cual permite prestar atención en las reacciones de los entrevistados, para interpretarlas de manera cualitativa, mediante la lectura de gestos y actitudes.

Y finalmente se seleccionó el cuestionario, por ser un instrumento que proporciona información de manera rápida y sencilla, lo cual permite analizar, interpretar y cuantificar datos de una manera más estandarizada y controlada.

En primer término, se construyó un Diseño Metodológico de Diagnóstico (Ver Cuadro 1):

Cuadro 1

DISEÑO METODOLÓGICO DE DIAGNÓSTICO						
ETAPA	FECHA	INSTRUMENTO DE INDAGACIÓN	MUESTRA	TÉCNICA DE ANÁLISIS	FECHA DE ANÁLISIS	OBSERVACIONES
1	Del 20/08/al 22/08/2014	Tabla de observación del desempeño oral y comunicativo en inglés de los estudiantes.	Estudiantes del grupo de 2° B.	Interpretación de desempeño oral de acuerdo al nivel en que se encuentran.	Del 23/08/al 25/08/2014	Al inicio no se había definido con cual grupo se iba permitir la intervención, por ello se observó a este grupo y no otro.
		Entrevista Propósito: conocer el desempeño comunicativo de los estudiantes.	Docentes de diferentes asignaturas	Comparación entre los desempeños comunicativos en inglés y otras materias.		Se aplicó, pero realmente no era parte del objeto de estudio, ya que no se intervendrá en otras asignaturas.
		Entrevista Propósito: conocer las dificultades de los estudiantes al comunicarse en inglés.	10 estudiantes de cada grado	Identificación de coincidencias.		Se entrevistaron sólo 10 estudiantes de diferentes grados y no a 10 de c/u.
2	Del 21/11 al 25/11/2014	Cuestionario Propósito: Conocer la forma de comunicación de los estudiantes.	17 estudiantes	Interpretación de las percepciones de los estudiantes.	Del 26/11 al 08/12/2014	De los resultados obtenidos, se categorizaron los rubros más significativos.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla de Observación

En la tabla de observación se buscó identificar los factores que incidían en una comunicación oral ineficiente en inglés. (Ver Anexo 1)

Lo que se pudo observar, es que los estudiantes no cuentan con los conocimientos y práctica suficientes, para poder comunicarse de manera oral, en una segunda lengua (inglés), y por ello se sienten inseguros, por lo que prefieren participar en equipos, que les proporcionen la confianza de expresarse sin temor a burlas o críticas. Además de que prefieren actividades lúdicas que reflejen sus intereses personales.

Entrevista

Con respecto a la entrevista se buscó identificar los intereses, dificultades y experiencias de los estudiantes en la comunicación oral en otra lengua (inglés). (Ver Anexo 2)

Lo que resalta en las entrevistas realizadas, es, por un lado, el hecho de que los estudiantes están conscientes de la importancia que tiene el aprendizaje de una segunda lengua (inglés). Sin embargo, factores como la impartición de clases por parte de docentes poco capacitados; uso de estrategias poco atractivas y motivadoras; falta de conocimientos previos; escasas oportunidades para la práctica oral tanto en el aula como fuera de ella; todo ello propicia que los estudiantes tengan dificultad en expresar sus ideas en otro idioma, además de mostrar inseguridad frente a sus compañeros, por temor a las críticas, prefiriendo realizar la práctica con amigos o familiares.

Cuestionario

Con este instrumento se buscó comprobar las hipótesis planteadas para encontrar las problemáticas causantes de una comunicación oral deficiente en inglés. Por lo que, para poder llevar a cabo el análisis de los resultados obtenidos, se buscó categorizar los rubros más significativos. (Ver Anexo 3)

En primer término, se presenta la opinión que los estudiantes tienen acerca de la calidad de la enseñanza de una segunda lengua (inglés), a lo largo de su formación. A pesar de que el 23% de los estudiantes considera que ha sido excelente, el 29% considera que ha sido mala. Por lo que, una de las hipótesis planteadas, en la primera parte de la investigación: *los estudiantes se comunican de manera deficiente por el uso de estrategias comunicativas inadecuadas*, se corrobora en parte, ya que una de las causas que provocan dicho problema, se relaciona en gran medida con la práctica docente.

Con respecto a la práctica oral del inglés, se puede observar que el 41.1% considera que es poca la práctica, así como el 58.8% cree que es nula o poco significativa. (Ver Gráfico 1). Lo que nos lleva a otra de las hipótesis que se plantean: *existe una deficiencia en la comunicación oral de los estudiantes en una segunda lengua (inglés) por no tener una necesidad real de comunicarse en dicha lengua*.

Gráfico 1



Fuente: Elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a estudiantes de la Esc. Sec. Dna. 39.

Otra de las hipótesis planteadas es: *el problema que presentan los estudiantes, es la inseguridad al momento de expresarse de manera oral frente a sus pares, ya que en ocasiones se muestran un tanto intolerantes o irrespetuosos frente al trabajo de sus compañeros, lo que provoca en los estudiantes, una gran ansiedad al momento de la exposición, empiezan a hablar con un volumen de voz casi imperceptible o prefieren no participar*.

Y que en el diagnóstico hacen patente, al plantear que la socialización en una segunda lengua, se basa en el respeto 47% y la confianza 52.9%. (Ver Gráfico 2).

Gráfico 2



Fuente: Elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a estudiantes de la Esc. Sec. Dna. 39.

Con respecto a otros aspectos importantes que facilitan la socialización de una segunda lengua, están los temas de su interés, como aquellos que tienen que ver con temas cotidianos en un 35.2%, en un porcentaje similar, los que tienen relación con sus experiencias, además de un 29.4% los relacionados con sus pasatiempos (Ver Gráfico 3).

Gráfico 3



Fuente: Elaboración propia con base en el cuestionario aplicado a estudiantes de la Esc. Sec. Dna. 39.

1.3.1 Conclusiones del diagnóstico

De acuerdo al diagnóstico realizado, cabe señalar que los problemas que los estudiantes presentan en la comunicación oral en una segunda lengua (inglés) son:

falta de conocimientos previos, falta de interés por la asignatura, a pesar de que consideran importante su estudio, por considerarla de difícil comprensión, por lo que prefieren las asignaturas en su propia lengua.

Muestran una gran deficiencia en el desarrollo de la habilidad oral, ya que consideran que no existen oportunidades de práctica, que les permitan un dominio de calidad en ese aspecto. Por otro lado, otro de los factores que obstaculizan esta práctica, es la inseguridad que les provoca interactuar con otras personas, que no sean sus amigos o familiares, por miedo a ser criticados.

Y finalmente, refieren que depende de la preparación, disposición, actitud y motivación del docente, para que se pueda facilitar el proceso.

Lo que nos lleva a la necesidad de diseñar un proyecto de intervención, que haga uso de las estrategias que tomen en cuenta los intereses de los estudiantes, de manera contextualizada con una práctica cotidiana de la lengua, para que les sea significativo comunicarse en inglés, ya que, si consideramos el hecho de que el estudio de una segunda lengua, en esta etapa educativa, se dificulta *per se*, fue necesario conocer los obstáculos específicos que han dificultado la práctica docente, para poderla mejorar.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si se toma en cuenta la importancia que tiene hoy en día, el dominio de una lengua extranjera, que, en el caso de nuestro país, es el inglés, no sólo representa un conocimiento para ampliar nuestra cultura, sino una herramienta que permite comunicarse de una manera más efectiva en el ámbito laboral o académico, es una necesidad de la sociedad actual, del mundo competitivo al cual se pertenece y que requiere de los más capaces para poder insertarse al mundo laboral, que puede sonar lejano a nuestros estudiantes, pero que está a la vuelta de la esquina.

Y como ya se había referido anteriormente, México ocupa uno de los últimos lugares en el nivel de dominio de este idioma, ya que no ha desarrollado competencias comunicativas en una segunda lengua, de manera significativa. (EF EPI, 2012)

Lo anterior coincide en parte con los problemas identificados en el diagnóstico realizado a los estudiantes de la Esc. Sec. Dna. N° 39, ya que existen diversos factores que obstaculizan el desarrollo pleno de las competencias comunicativas, necesarias para el nivel de dominio requerido en este nivel educativo. Entre las cuales se enumeran:

- Falta de conocimientos previos, por el uso de estrategias inadecuadas por parte de los docentes de los niveles anteriores.
- Pocas oportunidades de práctica. El aprendizaje debe ser experiencial, como propone Dewey (Díaz, 2006), en el aprendizaje del inglés, el estudiante debe poner en práctica dicho lenguaje para que sea realmente significativo, lo que conlleva a solucionar ciertos problemas a los que se enfrenta el docente para poder llevar a cabo esta tarea y que por medio de esta intervención se tratará de solventar, mediante una práctica oral cotidiana y contextual.
- No encontrar una necesidad o interés real, para el uso de una segunda lengua. Los saberes adquiridos por el estudiante van encaminados a la solución de problemas reales, aunados a sus experiencias previas y por el mismo descubrimiento que realiza para solucionarlos (Ausubel, 1983, tomado de Díaz Barriga, 2002)
- Inseguridad al socializar. Para la comunicación oral en una segunda lengua es necesario el intercambio de ideas y experiencias, con diferentes personas. Sin embargo, de acuerdo a los resultados del diagnóstico, esta situación es parte del problema al tratar de entablar una conversación con sus pares.

Cabe mencionar que de acuerdo al perfil de egreso propuesto en el Plan 2011 el estudiante mostrará los siguientes rasgos:

- Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad, fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- Conoce, valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros; emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos. (SEP, 2011:39,40)

Lo que nos lleva a pensar en la necesidad de intervenir, de manera que el problema de comunicación oral en inglés pueda resolverse haciendo uso de una estrategia teatral, puesto que el teatro, introduce al estudiante en un mundo lúdico de imitación y recreación de la realidad. A partir del juego hace contacto con su yo infantil y como en un niño, el juego adquiere una importancia sustancial que le permite eliminar sentimientos de inseguridad y en cambio desarrollar destrezas y habilidades físicas, cognitivas y psicomotrices, tomando en cuenta sus intereses y necesidades al realizar dramatizaciones de situaciones de su cotidianidad para tener oportunidades de práctica de la lengua con sus pares y les sea significativo comunicarse en inglés para que con ello puedan ver la ganancia a futuro que conlleva su dominio.

Entonces cabría preguntar... ¿El teatro contribuirá a facilitar la comunicación oral en inglés? ¿Podrán relacionar la práctica oral en inglés con la comprensión, redacción y audición? ¿Qué retos implica? ¿Los estudiantes se sentirán motivados a comunicarse oralmente con sus pares?

III. MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE BASA LA GESTIÓN DE LA INTERVENCIÓN ÁULICA, PARA LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS

3.1 Gestión educativa

La educación no sólo en México sino en diversos países del mundo ha sufrido diversas transformaciones a través del tiempo; hoy en día, nos encontramos inmersos en un mundo globalizado y, por consiguiente, se requieren nuevas estrategias, herramientas, paradigmas y conocimientos, entre los cuales se encuentra el dominio del idioma inglés, para que con ello todas las personas logren incorporarse a una sociedad que demanda nuevos niveles de desempeño. Por ello se requiere una preparación profesional, que responda a los requerimientos de los diferentes campos laborales y, por ende, la educación está encaminada a la formación y capacitación de mejores estudiantes que puedan cubrir dichas demandas.

En adición a lo referido anteriormente, el papel de la gestión es de suma importancia, dado que constituye el punto de partida del cambio educativo,

planteado de un nivel macro a un nivel micro: el de cada escuela, desde donde se va a ejercer un liderazgo compartido por parte del director del plantel, docentes y padres de familia, con una visión estratégica para la organización, planificación, uso e intercambio de estrategias, toma de decisiones, uso de recursos, fortalecimiento de un clima y convivencia armónica, en pos de una intervención dentro de las *dimensiones pedagógico-curricular, comunitaria, administrativa y organizacional*. (Pozner, 2000) La intervención caso de este estudio, se pudo llevar a cabo gracias en parte, a ello; después de comprender el cambio educativo, conocer la problemática de la escuela, trabajar de manera conjunta con autoridades y padres de familia.

Es necesario definir lo que es gestión. De acuerdo a Casassus (2000) “es la capacidad de articular los recursos de que se disponen a manera de lograr lo que se desea”, puesto que uno de los objetivos de la gestión, no es sólo la adquisición de saberes, además de ello, es la formación de seres humanos, capaces de vivir plenamente. (Casassus, 2000:4)

Este autor también menciona a la gestión comunicacional, la cual hace hincapié en la pertinencia del manejo de las destrezas comunicativas para el logro de una acción, que, traducido al objeto de estudio de esta intervención, se tomaron en cuenta: las habilidades, limitaciones, conocimientos previos, inquietudes e intereses de los estudiantes para la adquisición de una segunda lengua (inglés), manifestados en los instrumentos utilizados en el diagnóstico. Pero, además, durante la participación de los estudiantes en la intervención, fue necesario que sus competencias orales en inglés fueran efectivas para poder lograr una comunicación en una segunda lengua.

Por otra parte, al hablar de la importancia de la gestión pedagógica, se debe contemplar no sólo el dominio de la lengua materna, tanto en la escritura como en la lectura, siendo esto parte de las demandas básicas de aprendizaje de los países en vías de desarrollo; sino que va más allá, que los estudiantes tengan la capacidad de descifrar diferentes lenguajes, como es en este caso el inglés. (Namo de Mello, 1998:3,10)

En adición a lo anterior, con el objeto de gestionar nuevas formas de intervención áulica, es necesario como docentes, transformar nuestros tan arraigados paradigmas, para con ello poder innovar nuestra práctica. En esta intervención se usaron estrategias distintas a las tradicionales, como el uso de técnicas teatrales, para facilitar el proceso de la adquisición de una segunda lengua (inglés), en la práctica continúa de la comunicación oral; situando al estudiante en contextos muy parecidos a los que cotidianamente vive. (Ezpeleta, 2004)

3.2 Mediación pedagógica

Para lograr con éxito las innovaciones planteadas en esta gestión pedagógica se requiere ejercer un liderazgo, entendido como la acción de influenciar a otros a cambiar, ya sea su forma de pensar, actuar o interactuar; facilitando o apoyando, en este caso a los estudiantes, en el proceso de aprendizaje y práctica del inglés, rol que no sólo es o debe ser ejercido por el docente a cargo de la intervención, sino también por aquellos estudiantes que posean las habilidades para ello, y así trabajar verdaderamente de una forma colaborativa con sus pares, durante la construcción de su aprendizaje. Y, por ende, se pueda dar un liderazgo compartido entre todos los involucrados en el proceso. (Bolívar, 1997)

En adición a esto, en el momento que al conocimiento lo llevemos a las aulas nos referimos a mediación. Entonces para hablar de mediación pedagógica, se requiere definir en primer lugar que es la mediación y qué es la pedagogía:

*“El término mediación hace referencia al acto de mediar, de intervenir en una situación con el objetivo de solucionar un enfrentamiento o disputa entre dos partes”.*⁸

*“Intervención de una persona u organismo en un enfrentamiento para buscar una solución”*⁹

*“Conjunto de los saberes que están orientados hacia la educación, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social”.*¹⁰

⁸ Definición abc (2007). Recuperado de: <http://www.definicionabc.com/politica/mediacion.php#ixzz33QG9a8ls>

⁹ Farlex, Inc. (2003). Recuperado de: <http://es.thefreedictionary.com/mediaci%C3%B3n>

¹⁰ WordPress (2008). Recuperado de: <http://definicion.de/pedagogia/>

Podríamos decir que la *mediación pedagógica*, son las acciones que el docente lleva a cabo para ayudar a promover la construcción de aprendizajes significativos en sus estudiantes, para poderse desarrollar como seres íntegros, capaces de enfrentar y solucionar desafíos que se les presenten a lo largo de sus vidas. (Díaz Barriga, 2002)

Por lo anterior, se requiere un docente capaz de mediar y organizar los saberes necesarios, tomando en cuenta los intereses y motivaciones de sus estudiantes. El docente constructivista, es aquel que motiva y apasiona a sus estudiantes, es un facilitador del aprendizaje y no un dictador. Moviliza los saberes tomando en cuenta los cambios que éstos van sufriendo a través del tiempo, no se estanca.

3.3 Aprendizaje de una segunda lengua

No sólo se pretende aprender por aprender, más bien que el estudiante aprenda a aprender, lo que supone una reflexión sobre su muy personal proceso de aprendizaje, mediante el uso de diferentes estrategias, y con ello se convierta en el propio constructor del conocimiento que le sirva para interactuar en una sociedad que demanda cada vez más y que se transforma a cada momento. Por otro lado, se encuentran las estrategias para el aprendizaje significativo, diseñadas y aplicadas por el docente, de acuerdo con las necesidades específicas de sus estudiantes, para que con ellas puedan resolver los conflictos a los que se enfrentan. “Es mejor enseñar al pescador a pescar que sólo darle el pescado”, como refería el proverbio chino.

En el caso de la enseñanza de una segunda lengua (inglés), el docente requiere motivar al estudiante de tal manera que sienta una necesidad auténtica por aprender, para esta intervención se propuso el uso del teatro como una estrategia clave para un aprendizaje significativo. Haciendo una analogía, si nos remontamos al pasado ¿cómo fue que los colonizadores españoles lograron evangelizar a los indígenas? La respuesta es, por medio del teatro, los nativos desconocían la nueva lengua, por lo que era una situación desafiante que requería de una solución eficaz. Así mismo el hecho de que nuestros estudiantes carezcan del conocimiento y manejo de una segunda lengua, no quiere decir que sea imposible su adquisición,

lo que se requiere es hacer uso de las estrategias idóneas para alcanzar dicho propósito.

Además de utilizar el teatro como una estrategia para la comunicación oral, se propone hacer uso de algunas estrategias de enseñanza que Díaz Barriga (2002) propone y que sirven para los diferentes momentos de la clase de inglés (Ver Cuadro 2):

Cuadro 2

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA			
ACTIVIDAD	MOMENTO	ESTRATEGIA	TÉCNICA
ICE BREAKER	PREINSTRUCCIONAL	Relajación	Juegos
CONTEXTUALIZING	COINSTRUCCIONAL	Dramatización (Role-play)	Conversaciones controladas
PRESENTATION OF PRODUCTION	COINSTRUCCIONAL	Técnicas teatrales Ilustraciones	Demostración
PRACTICE	COINSTRUCCIONAL	Analogías Resolución de problemas	Discusión
PRODUCTION	POSTINSTRUCCIONAL	Dramatización (Role-play)	Conversaciones libres

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, el docente debe ser empático, reflexivo capaz de resolver desafíos, que se adapte a los cambios, que promueva y medie los saberes. (Díaz Barriga, 2002)

Los saberes se pueden dividir en tres categorías de acuerdo a Coll, Pozo, Sarabia y Valls (Díaz Barriga, 2002:25-61) que en el caso del aprendizaje de una segunda lengua (inglés) quedaría (Ver Cuadro 3):

Cuadro 3

CATEGORÍAS DE SABERES		
DECLARATIVA	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
<i>Saber qué</i>	<i>Saber hacer</i>	<i>Saber ser</i>
<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Comprender y expresar información sobre bienes y servicios. ⊙ Estructura de diálogos. ⊙ Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Producir expresiones para argumentar u objetar la compra o venta de productos 	<ul style="list-style-type: none"> ⊙ Asumir el rol de interlocutor para entablar un diálogo.

Fuente: Elaboración propia.

Los saberes adquiridos por el estudiante van encaminados a la solución de problemas reales, aunados a sus experiencias previas y por el mismo

descubrimiento que realiza para solucionarlos (Ausubel, 1983, tomado de Díaz Barriga, 2002)

El aprendizaje debe ser auténtico, contextualizando situaciones reales y poniéndolo en práctica de manera vivencial, mediante prácticas sociales en una segunda lengua (inglés), lo que facilitará la adquisición de dicha lengua, mediante la dramatización de situaciones cotidianas, es un *aprendizaje situado*, como refiere Díaz Barriga (Díaz Barriga, 2006), aprender haciendo; en el caso de esta intervención, los estudiantes “actuaron” dialogando en inglés, en situaciones dramáticas semejantes a la realidad: *en un restaurante, en una tienda de ropa, en una agencia de viajes, etc.*; mediante el *trabajo colaborativo*, donde la participación activa, equitativa y respetuosa de cada uno de los integrantes de un equipo, en función de desarrollar un proyecto, donde las diferentes habilidades de cada uno de ellos, así como la puesta en práctica de valores y actitudes, enriquecerá el resultado del mismo.

Vygotsky refiere que el niño al relacionarse con los adultos de su entorno, desde temprana edad, va estableciendo relaciones de mediación, ya que de alguna manera el adulto “experto” va transmitiéndole saberes cotidianos relacionados con su cultura e historia. Cuando este niño acude a la escuela, es el docente el experto que media los nuevos saberes con él, y así mismo el estudiante con sus pares. En adición con lo anterior, Coll refiere: “el docente deberá planificar sistemáticamente sus acciones como un verdadero mediador, que determina con su intervención la actividad de aprendizaje y la actividad autoestructurante del alumno”. (Carriego 2000, Tomado de Lado, Ismach, Rossi, 2002:2)

La Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) plantea un nuevo modelo curricular, que resalta la importancia del aprendizaje por competencias. Competencias que pretenden brindarle al estudiante, la oportunidad de poner en práctica lo que aprende de una manera significativa, como refiere Perrenoud (2002): "Definiré una competencia, como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero que no se reduce a ellos".

Los estudiantes, objeto de este estudio, se encuentran en pleno desarrollo físico, mental y emocional, muestran una gran necesidad de aprendizaje y a la vez de expresión, adquiriendo una conciencia social y encuentran en la comunicación un medio de expresión idóneo de acuerdo con sus habilidades y capacidades. En este sentido el aprendizaje de una lengua extranjera, como es el inglés, se convierte en un impulsor del ser humano hacia el respeto a la diversidad cultural que se manifiesta en la variedad lingüística y social, en pos de una formación integral.

La enseñanza del inglés por medio del teatro introduce al estudiante en un mundo lúdico de imitación y recreación de la realidad, para poder establecer prácticas sociales de manera respetuosa, tolerante y significativa.

El estudiante ya cuenta con un marco de referencia sobre algunos saberes, ya sea por sus experiencias previas o su cultura, además se deben tomar en cuenta los distintos estilos de aprendizaje que van de la mano con la teoría del aprendizaje basado en experiencias: "la experiencia se refiere a toda la serie de actividades que permiten aprender" (Kolb, 1984. Citado en Alonso, 1997: 69), en donde se refiere que las diferentes capacidades o habilidades del ser humano combinadas entre sí ayudan a solucionar problemas de distinta índole y que al tomarlas en cuenta en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos se logrará desarrollar todas ellas; puesto que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma ni han tenido las mismas experiencias.

3.4 El lenguaje y la comunicación oral en inglés

De acuerdo a la teoría sociocultural del lenguaje de Vygotsky, el lenguaje posee una injerencia directa en los procesos de comunicación social, así mismo, plantea una transformación histórica del lenguaje, el cual se va desarrollando en un primer momento a nivel social (entre personas: interpsicológica), que en el caso del aprendizaje del inglés, al no ser la lengua materna del educando, implica un reto mayor al no estar en contacto permanente con la misma, por lo que se tiene que recrear un contexto cercano a su realidad, y que en este proyecto se pretende mediar dicho aprendizaje, por medio del teatro. En un segundo momento, se da a nivel individual (en su interior: intrapsicológica) ya que el estudiante realizó prácticas

sociales de lenguaje, ahora las concientiza para sí mismo. (Vygotsky, 1979. Tomado de Mendoza, 2012)

Por lo anterior, podemos decir que el lenguaje es el medio por el cual el ser humano se puede transformar y relacionar socialmente. El lenguaje se da por un aprendizaje social y comprende diversas maneras de expresión entre las que se encuentra la oral, tema en el cual se hace énfasis en la intervención diseñada.

El lenguaje es considerado por Vygotsky como un instrumento del pensamiento. “Los instrumentos son medios externos utilizados por los individuos para interferir en la naturaleza, cambiándola y, consecuentemente, provocando cambios en los mismos individuos”. (Lucci, 2002:140 Tomado de Lucci, 2006:4)

El lenguaje comprende distintas formas de expresión, entre ellas la oral, la cual se favorece en esta intervención, ya que se considera la forma inicial de comunicación en los seres humanos. Por medio de la comunicación el individuo se apropia del mundo externo, al interactuar con otros e intercambiar diferentes ideas en una segunda lengua.

Se seleccionó a Constantin Stanislavski¹¹ (1863-1938), por ser una de las figuras más representativas del teatro, entre sus logros destaca el hecho de crear un nuevo estilo de interpretación dramática, el cual buscaba la naturalidad. Sus investigaciones fueron plasmadas en manuales para el actor y entre diferentes aspectos tratados, asume con respecto al lenguaje, el hecho que es un elemento de suma importancia para la integración expresiva de todo ser humano.

Para Noam Chomsky¹² (1928-), investigador que, de acuerdo a su Teoría de la adquisición individual del lenguaje, lo anterior sería un poco difícil de alcanzar, ya que él hace hincapié en el hecho de que sólo es posible desarrollar la competencia lingüística, en la lengua materna: “cualquier individuo dotado de la facultad de hablar es capaz de expresarse en su propia lengua con corrección e interpretar y entender lo que otro individuo de su comunidad lingüística le pueda comunicar. Es decir, como el ser humano posee la facultad de hablar y conocer la lengua, entendiendo por conocer la lengua, no los conocimientos científicos sobre la misma, sino los

¹¹ Director escénico y pedagogo teatral ruso. Coetáneo de Vygotsky, ambos vivieron profundas transformaciones sociales.

¹² Lingüista y filósofo norteamericano.

mecanismos necesarios para expresarse en su lengua” (Chomsky, 1957. Tomado de Aguilar, 2004:4) y con ello oponerse al aprendizaje de una segunda lengua como si fuera la nativa.

3.5 La comunicación oral en inglés y la Zona de Desarrollo Próximo

Partiendo del hecho de que el conocimiento se da como una experiencia compartida, de acuerdo al pensamiento constructivista, Vygotsky nos aporta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el cual plantea que al momento que el estudiante se enfrenta ante situaciones problemáticas, que tiene que resolver, en este caso, comunicarse en una segunda lengua, necesita el apoyo de un adulto o un par que tenga desarrollada dicha competencia, a un nivel mayor, para que la pueda resolver.

Si bien este proceso necesita desarrollarse, gracias a dicha ayuda puede manifestarse la competencia comunicativa oral en inglés, en un futuro próximo; y sólo se puede dar mediante esta interacción social: “Lo que crea la Zona de Desarrollo Próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante”.(Vygotsky, 1988:138. Tomado de Torga, 2004)

Lo que se pretende es que el estudiante logre comunicarse de manera eficaz, mediante las prácticas sociales de lenguaje dentro de su cotidianidad, de una manera contextualizada, por ello se favorecerá un ambiente de aprendizaje que posibilite la interacción y comunicación del estudiante en una lengua que le es ajena. Por tanto, es importante tomar en cuenta el *trabajo colaborativo*, que existe entre el docente y el estudiante y éste último con sus pares, como refiere Vygotsky (1978. Tomado de Herrera, 1996:3): “El aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño interactúa con otras personas y en colaboración con sus compañeros”, el docente podrá realizar las adecuaciones que sean necesarias, para poder llevar a cabo este proceso y así se facilite el aprendizaje.

Una de las modalidades de la ZDP es: la *imitación*, que en el caso de esta intervención es parte fundamental, puesto que al utilizar el teatro se trata de representar situaciones de la vida cotidiana, al tomar en cuenta lo que los propios estudiantes pueden aportar a la representación, intercambiando con sus compañeros sus necesidades.

3.6 Técnicas teatrales para motivar la comunicación oral en inglés

De acuerdo al ensayo de Vygotsky (1930) *Imaginación y el arte en la infancia*, refiere sobre la imaginación, que toda creación humana, de cualquier índole: ya sea, científica, técnica o artística, fue creada gracias a la imaginación. Tomando en cuenta esta aseveración, podemos referir que, desde la infancia, imaginamos que somos *maestros, cantantes, futbolistas, médicos, bomberos, etc.*; y qué hacemos cuando imaginamos...imitamos...representamos lo que creemos que realizan todos ellos, a manera de juego, sin embargo, como menciona Vygotsky, no sólo se queda en una mera imitación generada por su experiencia, sino más bien es una imitación enriquecida por la imaginación creadora del niño.

“Cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación” (Vygotsky, 1930:6), lo cual nos lleva a reflexionar en la necesidad de recrear esas *experiencias*, mediante dramatizaciones que favorezcan la comunicación oral en inglés y con ello lograr un mejor desempeño y dominio de una segunda lengua, a pesar de que el estudiante no haya experimentado directamente algunas situaciones y las sienta ajenas a su realidad.

Stanislavski reitera el uso las habilidades teatrales e imaginativas, en vez de tratar de copiar la realidad fielmente: “There is no such thing as actuality on the stage. Art is a product of the imagination, as the work of a dramatist should be. The aim of the actor should be to use his technique to turn to play into a theatrical reality. In this process imagination plays by far the greatest part”.¹³ (Stanislavski, 1936. Tomado de Sawoski, 2013:8)

¹³ "No hay tal cosa como la realidad en el escenario. El arte es un producto de la imaginación, como la obra de un dramaturgo debe ser. El objetivo del actor debe ser el uso de su técnica para convertir una obra en una realidad teatral. En este proceso, la imaginación juega con mucho, la mayor parte".

En relación con lo anterior, Vygotsky (1930) menciona a la *emoción*, como el vehículo, por medio del cual se manifiesta el estado de ánimo del adolescente, el cual se muestra y expresa de acuerdo a las situaciones que experimenta.

El teatro, por tanto, une la creación artística con los juegos infantiles, ya que los niños componen, improvisan, ensayan y representan lo que a ellos verdaderamente les interesa: “Es una creación hablada, dialogada, de los niños que la necesitan, la comprenden y que viene a ser como parte de un todo, algo así como preparación o parte integrante de un juego completo e interesante”. (Vygotsky, 1930:36)

En esta intervención se hace énfasis en el lenguaje oral porque, la comunicación viva y directa con otras personas es la forma en que adquirimos nuestra lengua materna, y se da de manera previa al lenguaje escrito, el cual, requiere de un mayor conocimiento y práctica de la lengua.

Con respecto al uso del teatro como un método de enseñanza Vygotsky dice: “eficaz forma de expresar por medio del propio cuerpo responde a la naturaleza motriz de la imaginación infantil”. (Vygotsky, 1930:38)

Con el uso de esta estrategia teatral para el mejoramiento de la comunicación oral en inglés, no se pretende inventar “el hilo negro”, puesto que esta estrategia, ya la han llevado a cabo muchos estudiosos en la materia¹⁴, lo que se pretende es utilizarla para probar su utilidad en el problema específico que nos interesa solucionar. Amén de ser una estrategia que acerca al estudiante al uso del lenguaje, de una manera que no le resulte ajena a su realidad.

Tomando en cuenta el Método de construcción teatral de personajes de Stanislavski (2002), sobre el lenguaje menciona que éste debe actuar, por lo cual se debe hacer uso de una técnica que aporte una singularidad al personaje, ¿cómo se desarrollaría esta teoría, en la intervención, si no es la finalidad, el formar actores?, por medio de dramatizaciones que recreen determinadas situaciones de la vida real, donde cada estudiante ejecutaría un rol específico, en un momento específico: “Sinceridad en las emociones, verosimilitud de sentimientos dentro de las circunstancias dadas”. (Stanislavski, 2002:325)

¹⁴ Susana Nicolás Román, *El Teatro como recurso didáctico*, Jonnathan Salas Alvarado, *El Teatro en el aula de inglés*, entre otros.

Con respecto a la técnica del lenguaje, Stanislavski manifiesta que se deben conocer las *leyes del lenguaje*, las cuales se dividen en dos aspectos uno externo, que se refiere a una correcta pronunciación; y que en el caso de la práctica oral del inglés, es básico, puesto que sin ella, no se comprendería lo que se pretende comunicar; y el segundo aspecto es el interno, el cual ayuda al actor a crear e interpretar; y que en nuestro caso, ayuda al estudiante a recrear el rol que pretende representar.

Otros elementos como *la acentuación, entonación, pausas, dicción, ritmo y subtexto*, ayudan al actor, en este caso al estudiante, a comunicar oralmente en una segunda lengua, sus necesidades e intereses de manera más vivencial y cercana a la realidad.

El teatro, asume su condición de comunicador social, que conmueve intensamente a la sociedad, que se cohesionan en una visión común de la vida interpretada en una representación de situaciones cotidianas de su entorno. Lo que nos facilita el aprendizaje de una segunda lengua, porque acerca de una manera sencilla a “realidades” recreadas por medio de la representación de actividades que se suscitan en lugares como restaurantes, tiendas, fiestas, conciertos, etc.

El teatro motiva al estudiante a investigar, a observar, a leer e interpretar ideas, discursos, subtextos¹⁵, acciones que después reproduce, imita y recrea, a partir de su sensibilidad y su creatividad, que también está en juego cuando pretende simular, situaciones cotidianas.

El teatro introduce al estudiante en un mundo lúdico de imitación y recreación de la realidad. A partir del juego, el estudiante simula ser un niño, el juego adquiere una importancia sustancial que le permite eliminar sentimientos de inseguridad y en cambio desarrollar destrezas y habilidades físicas, cognitivas y psicomotrices.

Cabe señalar que la enseñanza de las lenguas por medio del teatro, es una estrategia de enseñanza que persigue el desarrollo de la creatividad, la expresión, el autoconocimiento, la contextualización y, sobre todo, la seguridad en sí mismos, que se adquiere con esta práctica.

¹⁵ De acuerdo a Stanislavski, es un instrumento psicológico que muestra lo que dice el texto y lo que se muestra en escena. Son las motivaciones y pensamientos de los personajes.

En diferentes estudios psicológicos (Gómez, 2006), se refiere que el adolescente, como cualquier otro ser humano, trata de satisfacer en todo momento sus necesidades: físicas, sociales y biológicas pero su comportamiento es cambiante, pasa de ser tímido, a ser agresivo, rebelde, pesimista, idealista, conformista, apático, entusiasta, y un sin fin de estados, tan paradójicos como diversos.

Hay estudiantes que sufren por ser introvertidos y no poder expresar todo lo que sienten frente a los demás. Con el teatro logran adquirir la fortaleza necesaria para hacerlo y así irse entrenando para hacerlo en su vida cotidiana.

Si realmente se incentiva a los estudiantes adolescentes, se puede lograr que tengan un mejor desenvolvimiento, adquieran confianza y puedan poner en práctica todo lo que han aprendido. Al respecto Stanislavski decía: “El gusto ayuda al actor a superar todos los obstáculos de la vida cotidiana (...)”. (Stanislavski, 1981:126) Al igual que a nuestros estudiantes a pesar de no ser actores.

3.7 Reflexión final

Establecer el marco teórico en el que se basa la gestión de la intervención áulica, para la comunicación oral en inglés, es fundamental ya que nos permite conocer aspectos como el papel de la gestión educativa, la mediación pedagógica, cómo se da el aprendizaje de una segunda lengua, la importancia del lenguaje en la comunicación oral en inglés, el hecho de darnos cuenta que el conocimiento y manejo de una segunda lengua, se puede facilitar mediante el uso de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) propuesta por Vygotsky y además de todo ello, las técnicas teatrales usadas como una estrategia, para hacer más vivencial la experiencia comunicativa de los estudiantes.

IV. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS

En capítulos anteriores ya se abordó la importancia que actualmente tiene el dominio de una segunda lengua, así como la problemática encontrada y como resultado de la investigación diagnóstica realizada en la Esc. Sec. Dna. # 39,

“Ramón Domínguez Ramón”, se observó que existen barreras, para una comunicación oral efectiva, en una segunda lengua (inglés). Por lo que se llevó a cabo el diseño de la intervención: *Mejora del aprendizaje del inglés en la comunicación oral, mediante el uso de técnicas teatrales*, que tuvo como propósito desarrollar una estrategia basada en el uso de técnicas teatrales, para ayudar a los estudiantes de secundaria en el aprendizaje de una segunda lengua. El interés versó en observar la transformación que se fue desarrollando, mediante el uso de esta estrategia.

El resultado de la intervención es de suma importancia, ya que, sin ello, continuaría una dinámica rutinaria, poco efectiva, para que el estudiante adquiriera los tres tipos de saberes: Saber (conocimiento), Saber Hacer (práctica) y Saber Ser (convivencia). Se busca con la intervención, un cambio paradigmático en la praxis, la cual es cíclica y que siempre se va a encontrar en un proceso de experimentación, evaluación, ajuste y reformulación.

4.1 Metodología empleada para llevar a cabo la intervención

Para poder llevar a cabo esta intervención, se requirió de una metodología, fundamentada en la Investigación-Acción, y así identificar el problema que se deseaba resolver.

Lo anterior se basa primordialmente en una reflexión crítica y analítica del diagnóstico, para la identificación de los obstáculos que se presentan, ya sean sociales, en los cuales no se puede intervenir o institucionales, los que en muchas ocasiones coartan la libertad de acción. Con esto elaborar y diseñar un plan de acción, que va a ayudar a solucionar la problemática detectada, teniendo la capacidad de realizar los ajustes que sean necesarios, después de evaluar el plan que se puso en marcha, reflexionando durante todo el proceso para que éste verdaderamente resulte efectivo. Por ello, las etapas del proceso de la Investigación-Acción, no tienen una estructura rígida, ya que ésta puede variar, de acuerdo a las circunstancias particulares del objeto de estudio.

Por otro lado, es cómo se representa la problemática establecida, cómo se percibe y comprende, de acuerdo a la experiencia con la que se cuenta, para poder

replantearla de una manera realista y verídica; lo que nos lleva a reflexionar sobre qué se podría establecer como solución, y así poder formular hipótesis tentativas y provisionales. Ya con todo lo anteriormente señalado, se pudo diseñar el proyecto de intervención, lo cual no quiere decir, que no se pueda redefinir, si es necesario. Cabe señalar, que no siempre va a resultar como se ha planeado, y tal vez todo lo que se creyó que iba a solucionar el problema, sólo lo resuelve de manera parcial o no lo resuelve en absoluto. (Martínez, 2000)

Lya Sañudo (2005) nos refiere que para comenzar una investigación se debe reflexionar sobre la práctica docente, se debe estar consciente de la práctica áulica, ya que es la parte fundamental y central del objeto de estudio.

En la investigación es fundamental reconocer el problema a resolver, pero éste no se debe entender como un problema en sí, de manera aislada, puesto que si es así como se percibe, se encontrará ajeno a todas las circunstancias que lo rodean para que exista, por lo que es necesario problematizarlo, como refiere Ricardo Sánchez Puentes (1993:2-25).

Lo que él propone en primer lugar, es estar lo suficientemente motivado para desear transformar la situación o problema que obstaculiza el aprendizaje; al problematizarlo se requiere realizar un diagnóstico, un estudio exploratorio, una descripción y evaluación de las prácticas y procesos, un cuestionamiento sobre las correlaciones que existan entre diversos factores, una búsqueda de causas, una comparación con situaciones similares, investigación de teorías de aprendizaje y una contextualización, para que con todo ello se logre identificar el objeto de estudio. El uso de la metodología de investigación-acción contribuyó a la identificación, observación, análisis y reflexión de la problemática presentada en la Esc. Sec. Dna. # 39, "Ramón Domínguez Ramón", con el propósito no sólo de conocerla, sino también de tratar de solucionarla, dicho de otra manera, no sólo se trató el aspecto teórico sino también abordó el práctico, ejecutando un plan de acción que fue evaluado durante todo el proceso, lo cual ayudó a realizar los ajustes necesarios para mejorar la práctica áulica, referente a la comunicación oral en inglés. Con esta metodología se resalta el rol del docente, puesto que se es parte de la misma situación a intervenir.

4.2 Cronograma

Para poder llevar a cabo este proyecto de intervención, se elaboró un cronograma (Ver Cuadro 4), que sirvió como una herramienta organizativa del mismo, en donde se especificaron las actividades y los tiempos en que se llevaron a cabo. Tomando en cuenta las metas a alcanzar.

Con esta intervención se tuvo como meta principal:

Promover la comunicación oral en inglés, en los estudiantes de secundaria, a través de dramatizaciones contextualizadas para mejorar su práctica.

Las Metas parciales para cada sesión fueron:

Crear diferentes contextos para el desarrollo de la competencia oral en inglés mediante la práctica continua y el trabajo colaborativo.

Cuadro 4

ACTIVIDADES	2015						
	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO
	27	06 – 22	20	24	22	12 19	3-10
PROPOSITOS							
COMPETENCIAS A FAVORECER Y APRENDIZAJES ESPERADOS							
SUSTENTO TEÓRICO							
LÍNEAS DE ACCIÓN							
CRONOGRAMA. METAS PARCIALES Y FINALES							
ESTRATEGIAS DIDACTICAS							
RECURSOS							
PLAN DE EVALUACIÓN							
INTERVENCIÓN (SESIONES)			1	2	3	4 5	3-10

Fuente: Elaboración propia.

4.3 Líneas de acción

Se refieren a las estrategias y actividades que se pusieron en práctica durante las diez sesiones que duró la intervención.

- ✓ Diseño de dramatizaciones como estrategia para favorecer la comunicación oral en inglés.
- ✓ Participación en dramatizaciones en inglés.
- ✓ Observación y evaluación de la comunicación oral en inglés.

4.4 Planeación didáctica

La Reforma Educativa se basa en el modelo por competencias, por lo que se requiere planificar las actividades a realizar bajo ese enfoque, favoreciendo el desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes de los estudiantes, mediante prácticas y uso de estrategias innovadoras que faciliten el aprendizaje.

La *planeación* no es algo nuevo, existe desde que el ser humano apareció en la tierra, y ha consistido en planear la fundación de ciudades hasta organizar guerras, posteriormente pasa a ser competencia del área económica, donde se tiene como principal objetivo el materializar grandes empresas. (Aguerrondo, 2007)

En la materia que nos ocupa, al igual que en el ámbito empresarial, la planeación es el resultado de la identificación de una problemática que nos aqueja y que se requiere solucionar, transformando prácticas que han sido poco eficaces.

Cabría preguntarnos qué significa planear, de acuerdo a Gregory Lozier, la planeación debe responder hacia dónde se quiere ir y cómo se quiere lograr. (Lozier, citado en Ruíz, 2014:29)

De acuerdo a lo planteado por Ruíz Cantisani (2014) a la planeación se le conoce como *Planeación estratégica de calidad*, la cual se conforma de diferentes etapas:

- ✚ *Planeación normativa*: visión, misión y valores de la institución.
- ✚ *Planeación estratégica*: estrategias, metas y objetivos.
- ✚ *Planeación operativa*: programas, proyectos y *planes de acción*.

En capítulos anteriores se habló sobre el diagnóstico y lo que llevó a identificar la problemática a resolver. Lo anterior corresponde a lo que plantean algunos modelos de planeación estratégica y de mercadotecnia, los cuales coinciden en la importancia del diagnóstico, análisis, diseño de estrategias, ajustes, implementación, evaluación y retroalimentación. Lo que va a llevar finalmente a transformar la práctica. (Cano y Olivera, 2008)

Por ello para que el aprendizaje por competencias se pueda desarrollar, se debe tomar en cuenta que existen distintos ritmos y estilos de aprendizaje, por lo que la planeación debe ser un proceso flexible y consciente, tomando en cuenta elementos

como el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) en pos de la resolución de problemas; un enfoque didáctico, aprendizajes esperados, contenidos acordes a los programas de estudio oficiales, una metodología; el uso adecuado de recursos, evaluación de lo realizado, observaciones pertinentes que ayuden a realizar los ajustes necesarios y el diseño de actividades que respondan a situaciones didácticas significativas para la comunicación oral en una segunda lengua.

En adición a lo anterior, existen diferentes tipos de evaluación que se dan por su función, extensión, agentes o momentos y que están especificados en el plan de evaluación. Por lo que con respecto a su función tenemos en una primera etapa, la evaluación diagnóstica que se llevó a cabo y que proporcionó, parte de la información necesaria para poder identificar las problemáticas, que no permiten que se desarrolle una comunicación oral en una segunda lengua (inglés) de manera eficaz. Para con ello, diseñar la planeación y estrategias necesarias para poder realizar la intervención. Sin embargo, en cada sesión se realizó un diagnóstico de lo que los estudiantes aprendieron en la sesión anterior.

La evaluación formativa, permitió tomar medidas inmediatas de acuerdo a cómo se fueron desarrollando los procesos, para realizar los ajustes necesarios y así lograr una mejora. Se utilizaron la *Lista de cotejo* y la *Rúbrica*, como instrumentos de evaluación. (Ver págs. 68-69)

En cambio, la evaluación sumativa permitió tomar medidas a mediano y largo plazo, ya que determinó el valor de los productos o procesos terminados. Se concluyó con la evaluación de los resultados obtenidos durante la aplicación, mediante la realización de *Entrevistas* y un *Cuestionario* como instrumentos de evaluación a los estudiantes participantes en la intervención, y con ello conocer los alcances de la misma. (Ver Anexos 4 y 5)

Con respecto a los agentes existe una evaluación interna, que se lleva a cabo por los miembros de la institución educativa, la cual a su vez contempla diferentes opciones como la autoevaluación (se evalúa su propio trabajo; estudiante-estudiante, docente-docente), la coevaluación (evaluación mutua entre los integrantes de un equipo; estudiantes-estudiantes, docentes-estudiantes, docentes-

docentes) y la heteroevaluación (se evalúa un producto realizado; docente-estudiante).

Lo anterior tiene como propósito recabar la información necesaria para poder analizar el nivel de desempeño logrado.

A continuación, se presenta tanto la planeación didáctica como el plan de evaluación.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

TEMA	<i>Mejora del aprendizaje del inglés en la comunicación oral, mediante el uso de técnicas teatrales.</i>		
OBJETO DE ESTUDIO	Comunicación oral en inglés.		
COMPETENCIA A FAVORECER	Comunica sus experiencias, opiniones e intereses, por medio de dramatizaciones, para mejorar su expresión oral en inglés.		
CONFLICTO COGNITIVO	¿Lograrán los estudiantes comunicar sus experiencias, opiniones e intereses en inglés, al participar en dramatizaciones?		
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	Investigación-Acción	MODALIDAD	Dramatizaciones ¹⁶

SESIONES TIEMPO ESPACIO FECHA	LÍNEAS DE ACCIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<p>10 SESIONES</p> <p>50 min c/sesión Viernes¹⁷ 8:20-9:10</p> <p>Sec. Dna. 39 T.M. Aula</p> <p>Del 20/03 al 17/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseño de dramatizaciones como estrategia para favorecer la comunicación oral en inglés. ✓ Participación en dramatizaciones en inglés. ✓ Observación y evaluación de la comunicación oral en inglés. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lista de cotejo ✓ Rúbrica ✓ Cuestionario ✓ Entrevista

¹⁶ En el caso de esta intervención, el objetivo NO es formar actores, por esta razón se realizan dramatizaciones, que son juegos dramáticos a partir de improvisaciones, y por ende son el producto final de cada sesión.

¹⁷ Las sesiones se adecuaron de acuerdo a la disponibilidad de tiempo con el grupo.

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
SESIÓN 1 Conociéndose mejor 50 min Aula 20/03 Viernes	➤ Utiliza el inglés para comunicarse oralmente con sus compañeros mediante actividades lúdicas.	INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Se realizará una <i>técnica de relajación 5x5</i>: <ul style="list-style-type: none"> Inhalarán y exhalarán 5 veces. Cerrarán sus ojos e imaginarán un lugar de acuerdo a los sonidos que escuchen; cuando se observe que ya se relajaron, abrirán los ojos lentamente. Se pondrá en práctica una técnica de desinhibición, <i>Saludo corporal</i>: <ul style="list-style-type: none"> Se saludarán en inglés utilizando diferentes partes del cuerpo. DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> Se les presentarán imágenes de diferentes tipos de personas, haciéndolos repetir en inglés lo que se les va indicando. Seleccionarán las actitudes que mejor los definan y asumirán las actitudes corporales que correspondan. Se actuará la expresión en inglés para que la repitan. Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> Se presentarán con todos sus compañeros en inglés con la actitud y expresión correspondiente. CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> Participarán en una encuesta de opinión sobre lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	Dramatizaciones en foto y video.	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Aparato de sonido • CD
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lista de cotejo ✓ Rúbrica ✓ Encuesta 			

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 2</p> <p>Pasatiempos</p> <p>50 min</p> <p>Aula Viernes 24/04</p>	<p>➤ Utiliza el inglés de manera oral, para hablar de sus pasatiempos y conocer los de sus pares.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la técnica del <i>Espejo Musical</i>: <ul style="list-style-type: none"> Empezarán a mover su cuerpo como lo haga el otro, alternándose, siguiendo el ritmo de la música. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Otorgarán likes a las actividades que prefieren de las que se les mostrarán. Averiguarán quiénes tienen los mismos pasatiempos, comunicándose en inglés. Seleccionarán el rol que van a representar (entrevistador, cantante, futbolista, actor, etc.). Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> Recrearán una entrevista sobre los pasatiempos de sus compañeros, siguiendo un guión que se les va a proporcionar. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Respeta las preferencias de sus pares. 	<p>Dramatizaciones en foto y video.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Imágenes Aparato de sonido CD Post-its Guión Cinta adhesiva
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lista de cotejo ✓ Rúbrica ✓ Encuesta 		

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 3</p> <p>Experiencias pasadas</p> <p>50 min</p> <p>Aula 22/05 Viernes</p>	<p>➤ Se comunica oralmente en inglés para socializar sus actividades de fin de semana.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Jugarán bingo de acciones en pasado. Continuarán el juego imitando dichas acciones pronunciándolas en inglés. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Seleccionarán del bingo las acciones realizadas el fin de semana. Preguntarán y responderán sobre sus acciones. Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> ✚ Se les proporcionará un guión el cual adaptarán de acuerdo a lo que hayan realizado. ✚ Representarán sus experiencias mediante el role-play.¹⁸ <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<p>✓ Dialoga en inglés.</p> <p>✓ Participa en las actividades realizadas.</p> <p>✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares.</p>	<p>Dramatizaciones en foto y video.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <i>Bingo</i> (lotería en inglés) Guión
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lista de cotejo ✓ Rúbrica ✓ Encuesta 		

¹⁸ Role-play: diálogo.

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS	RECURSOS
SESIÓN 4 Vámonos a comer Parte 1 50 min Aula 12/06 Viernes	➤ Expresa sus preferencias culinarias, para solicitar y otorgar un servicio utilizando el inglés de manera oral.	INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Se realizará una técnica <i>Despertando tus sentidos</i>: <ul style="list-style-type: none"> Se colocarán por parejas, uno de ellos se tapaná los ojos y el otro le dará a oler, tocar y probar un alimento, el cual tendrá que reconocer, alternándose para participar. Se presentarán diferentes tipos de comida, las cuales tendrán que identificar nombrándolas en inglés. DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> Se realizarán comentarios respecto al uso del teatro. Se llevarán a cabo diferentes técnicas teatrales: <ul style="list-style-type: none"> ✚ Impostación de voz¹⁹ ✚ Volumen de voz ✚ Intenciones ✚ Improvisación Participarán en improvisaciones utilizando las técnicas vistas.²⁰ CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	Dramatizaciones	<ul style="list-style-type: none"> Realia²¹: alimentos bebidas Antifaces o mascaradas
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> 📍 Lista de cotejo 📍 Rúbrica 			

¹⁹ Controlar el nivel y la intensidad de la voz para poder emitir un sonido uniforme, sin vacilación ni temblor.

²⁰ Interacción con un actor del Colegio de Bachilleres y con estudiantes que son actores.

²¹ Material real utilizado en la enseñanza.







	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 5</p> <p>Vámonos a comer Parte 2</p> <p>50 min</p> <p>Aula 19/06 Viernes</p>	<p>➤ Expresa sus preferencias culinarias, para solicitar y otorgar un servicio utilizando el inglés de manera oral.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se presentarán diferentes tipos de comida, las cuales tendrán que identificar nombrándolas en inglés. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Formarán equipos de 5 personas. Seleccionarán los alimentos que les agraden, y anotarán una ✓ en una lista que se les proporcionará. Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> ✚ Se les proporcionará un guión el cual adaptarán de acuerdo a lo que hayan seleccionado. ✚ Se realizará una primera lectura del guión con la técnica del uso del <i>lápiz</i>, para mejorar su dicción. ✚ Después se hará una segunda lectura, tomando en cuenta la pronunciación en inglés de los parlamentos. ✚ Posteriormente, se pondrá en práctica la técnica de <i>Manifiesta intenciones</i>, para expresar su gusto o desagrado. ✚ Representarán los diferentes roles en un restaurante (mesero, clientes). <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	<p>Dramatizaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elementos escenográficos: Cartas de menú Hojas impresas Antifaces o mascaradas
<p>INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN</p>			<ul style="list-style-type: none"> 🕒 Lista de cotejo 🕒 Rúbrica 		

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 6</p> <p>Vámonos a comer Parte 3</p> <p>50 min</p> <p>Aula 03/07 Viernes</p>	<p>➤ Expresa sus preferencias culinarias, para solicitar y otorgar un servicio utilizando el inglés de manera oral.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se presentarán diferentes tipos de comida, las cuales tendrán que identificar nombrándolas en inglés. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Formarán equipos con las personas con las que habían trabajado en las sesiones anteriores (S.4 y 5) Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> Practicarán con el guión que se les había proporcionado, y el cual ya adaptaron. Utilizarán las técnicas teatrales vistas anteriormente. Representarán los diferentes roles en un restaurante (mesero, clientes), improvisando de acuerdo al alimento y bebida que se les presente. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	<p>Dramatizaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elementos escenográficos: <ul style="list-style-type: none"> Cartas de menú Mantel Platos Vasos Cubiertos Alimentos Bebidas Hojas impresas
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> 🕒 Lista de cotejo 🕒 Rúbrica 			




	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 7</p> <p>Vámonos de vacaciones</p> <p>50 min</p> <p>Aula 06/07 Lunes</p>	<p>➤ Expresa sus preferencias con respecto a sitios de interés, para solicitar y otorgar un servicio utilizando el inglés de manera oral.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la técnica teatral: <i>Siendo otros</i> ➤ Se moverán y comunicarán como: <i>Viejitos, niños berrinchudos, bebés, locos, distraídos, etc.</i> Se les presentarán algunos folletos sobre lugares turísticos y elegirán los que les llamen más la atención. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comentarán con sus compañeros sus preferencias, en inglés. Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les proporcionará un guión el cual adaptarán de acuerdo a los lugares seleccionados. ➤ Representarán los diferentes roles en una agencia de viajes (vendedor, clientes). <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	<p>Dramatizaciones en foto y video.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Imágenes Folletos Guiones
<p>INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN</p>		<ul style="list-style-type: none"> 🕒 Lista de cotejo 🕒 Rúbrica 			

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 8</p> <p>Vámonos de shopping Parte 1</p> <p>50 min</p> <p>Aula 07/07 Martes</p>	<p>➤ Expresa sus preferencias con respecto a diferentes tipos de ropa, para solicitar y otorgar un servicio utilizando el inglés de manera oral.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará una técnica de uso del espacio escénico: <ul style="list-style-type: none"> ✚ Se marcarán las diferentes zonas de un escenario. ✚ Se moverán de acuerdo a lo que se les indique. • Se realizará una técnica corporal: <ul style="list-style-type: none"> ✚ Se mostrarán las posiciones corporales en un escenario. ✚ Se acomodarán de acuerdo al tipo de personaje que se les asigne. • Se realizará una técnica teatral: Soy <i>modelo</i>: <ul style="list-style-type: none"> ✚ Formarán 2 filas, una de hombres y una de mujeres e irán desfilando con la actitud de modelos de pasarela. • Se les presentarán diferentes tipos de ropa las cuales identificarán nombrándolas en inglés. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizarán una pasarela con la ropa seleccionada, señalando en inglés lo que los modelos están utilizando. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	<p>Pasarela</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aparato de sonido • CD • Imágenes
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> 🕒 Lista de cotejo 🕒 Rúbrica 			

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
<p>SESIÓN 9</p> <p>Vámonos de shopping Parte 2</p> <p>50 min</p> <p>Aula 08/07 Miércoles</p>	<p>➤ Expresa sus preferencias con respecto a diferentes tipos de ropa, para solicitar y otorgar un servicio utilizando el inglés de manera oral.</p>	<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se realizará una técnica teatral: <i>Impostación de voz</i> <ul style="list-style-type: none"> Reconocerán cómo manejar el oxígeno que inhalan para utilizar un volumen de voz alto. Uso de la técnica: <i>Cómo soy con los demás</i> <ul style="list-style-type: none"> Se comunicarán de acuerdo al rol que se les pida: <i>fresas, chacas, extranjero, indeciso, etc.</i> <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dramatización: <ul style="list-style-type: none"> Se les proporcionará un guión, el cual adaptarán de acuerdo a las prendas seleccionadas. Representarán los diferentes roles en una tienda de ropa (vendedor, clientes). <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participarán en la retroalimentación de lo realizado. 	<p>✓ Dialoga en inglés.</p> <p>✓ Participa en las actividades realizadas.</p> <p>✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Dramatizaciones en foto y video. Guión adaptado. 	<ul style="list-style-type: none"> Guiones Ropa
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> Lista de cotejo Rúbrica 			

	ATRIBUTO DE LA COMPETENCIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	INDICADORES	PRODUCTOS ESPERADOS	RECURSOS
SESIÓN 10 En concierto 50 min x 2 Aula 10/07 Viernes	➤ Representa a un grupo musical cantando en inglés, para practicar la pronunciación.	INICIO: <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la técnica teatral: <i>Imitando a:</i>  Al ritmo de diferentes tipos de música, adoptarán las actitudes de los artistas que los interpretan. DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> Se les proporcionará la letra en inglés de una melodía. Se leerá en voz alta para comprender su pronunciación. Se comentará su temática, comunicándose en inglés. La escucharán y cantarán en 3 ocasiones. Dramatización: <ul style="list-style-type: none">  Representarán los diferentes roles de la banda musical seleccionada, cantando en inglés. CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> Se realizará una entrevista sobre la intervención, a algunos alumnos participantes. Se realizará un cuestionario de opinión sobre la intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dialoga en inglés. ✓ Participa en las actividades realizadas. ✓ Trabaja colaborativamente respetando a sus pares. 	Dramatizaciones en foto y video.	<ul style="list-style-type: none"> Aparato de sonido CD Hojas impresas
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none">  Lista de cotejo  Rúbrica  Cuestionario  Entrevista 			

PLAN DE EVALUACIÓN

 		UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 098, D.F. ORIENTE		
PLAN DE EVALUACIÓN				
TEMA	<i>Mejora del aprendizaje del inglés en la comunicación oral, mediante el uso de técnicas teatrales.</i>			
OBJETO DE ESTUDIO	<i>Comunicación Oral en inglés</i>			
COMPETENCIA A FAVORECER	Comunica sus experiencias, opiniones e intereses, por medio de dramatizaciones, para mejorar su expresión oral en inglés.			

SESIONES TIEMPO ESPACIO FECHA	COMUNICÁNDONOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	LÍNEAS DE ACCIÓN	INDICADORES	EVIDENCIAS	TIPOS Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	DE ACUERDO CON LOS ACTORES PARTICIPANTES
10 SESIONES 50 min c/sesión Viernes ²² 8:20-9:10 Sec. Dna. 39 T.M. Aula Del 20/03 al 10/07/2015	SESIÓN 1 Conociéndose mejor SESIÓN 2 Pasatiempos SESIÓN 3 Experiencias pasadas	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Lista de cotejo ☉ Rúbrica ☉ Encuesta (en caso de no disponer de tiempo para la retroalimentación) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño de dramatizaciones como estrategia para favorecer la comunicación oral en inglés. 	CONCEPTUAL ✓ Se comunica oralmente en inglés manejando un léxico acorde a los contenidos programáticos.	Foto y video de dramatizaciones donde se muestre el dominio del idioma lo que muestra al dialogar haciendo uso de las expresiones en inglés, consideradas en el programa.	Diagnóstica Al inicio de la sesión para observar sus conocimientos previos.	Autoevaluación Evalúan su propio desempeño comunicativo durante las sesiones.
	SESIONES 4, 5 y 6 Vámonos a comer SESIÓN 7 Vámonos de vacaciones SESIONES 8 y 9 Vámonos de shopping	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Lista de cotejo ☉ Rúbrica 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participación en dramatizaciones en inglés. ➤ Observación y evaluación de la comunicación oral en inglés. 	PROCEDIMENTAL ✓ Dialoga en inglés mediante dramatizaciones, siguiendo el modelo presentado.		Formativa Durante las sesiones para reconocer y lograr concientizarse de su proceso comunicativo, participación, comprensión del tema y trabajo colaborativo.	Coevaluación Al hacerse observaciones entre ellos con relación a su fluidez, pronunciación, uso de vocabulario.
	SESIÓN 10 ²³ En concierto	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Lista de cotejo ☉ Rúbrica ☉ Cuestionario ☉ Entrevista 		ACTITUDINAL ✓ Trabaja colaborativamente. ✓ Participa de manera entusiasta en las actividades realizadas. ✓ Se muestra tolerante y respetuoso al escuchar y compartir sus ideas y las de sus pares.		Sumativa Culminar con su participación en dramatizaciones con diálogos en inglés, haciendo uso de los conocimientos adquiridos. Retroalimentación al final.	Heteroevaluación Al observarlos y escucharlos en las dramatizaciones realizadas.

²² Las sesiones se adecuaron de acuerdo a la disponibilidad de tiempo con el grupo.

²³ Se realizaron 2 sesiones continuas de 50'.

V. INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

De acuerdo a la teoría sociocultural de Vygotsky, en cuanto al aprendizaje, se infiere a la evaluación como una fase dinámica, que permite conocer el desarrollo de los procesos, más que del producto final resultante. Bajo este enfoque se realiza la evaluación de los logros alcanzados de esta propuesta educativa. Se busca identificar lo que fueron capaces de desarrollar los estudiantes, de acuerdo a Vygotsky en su *Teoría Sociocultural del Lenguaje*, la adquisición del lenguaje, se da en primer lugar desde un nivel social (categoría interpsicológica: interacciones y relaciones) y después a un nivel individual (categoría intrapsicológica: actividades inherentes a la estructura mental de cada persona), por lo cual el estudiante al participar con sus pares en una actividad social simulada, donde se comunica en inglés con el manejo de mediadores tales como: vocabulario, expresiones, intenciones, que posteriormente formarán parte de su estructura mental, a pesar de que no haya alcanzado una comprensión plena de los mismos.

En adición a lo anterior, durante la intervención, la mediación se dio a partir de acercar a los estudiantes a las actividades sociales simuladas de comunicación, favoreciendo la construcción de signos y símbolos, que aunados a los materiales utilizados y las diferentes respuestas obtenidas, ayudaron también como mediadores.

Siguiendo con la teoría de Vygotsky, el lenguaje tiene diferentes funciones: la *capacidad comunicativa*, el *poder autoregulador* y la *internalización*, ésta última es la que facilita la transformación de una estructura externa a una interna y que, en el caso de la comunicación en una segunda lengua, a pesar de no ser la lengua materna del estudiante, pueda ser parte de las prácticas sociales del estudiante para la construcción de su conocimiento, logrando un aprendizaje real.

Además, para lograr el desarrollo potencial del estudiante al resolver la problemática que representa el comunicarse de manera oral en inglés, requiere del apoyo de un adulto, en este caso el docente, o un par que tenga más desarrollada esta competencia, para que pueda resolver esta situación. Por lo cual se diseñaron actividades sociales para crear una *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)*.

Por todo lo anterior, se requiere del andamiaje de acuerdo a la teoría de Vygotsky, son las relaciones que se establecen a través de las acciones realizadas en la interacción entre estudiantes-pares más expertos-docente, ese apoyo del entorno se ajustó de acuerdo al nivel de competencia de cada estudiante, mediante el uso del teatro, como una estrategia que ayudó a los estudiantes en la recreación de diversas situaciones, utilizando diferentes técnicas escénicas, realia, guiones, canciones, etc., y así, poder crear puentes cognitivos que le permitiesen perfeccionar sus procesos cognitivos y con ello solucionar los problemas comunicativos que se les presentaron, en esta intervención.

5.1 Fase de implementación

Al momento de diseñar esta intervención se tenía contemplado intervenir en el turno vespertino de la Esc. Sec. Dna. 39 “Ramón Domínguez Ramón” y no en el matutino, pero por cuestiones de horario se tuvo que solicitar permiso para intervenir con los 50²⁴ estudiantes que se atendieron en el turno matutino, y que presentaban una problemática similar con los del vespertino, por lo que, la realización de la intervención se restringió únicamente a las horas de tutoría, que se tenían con el grupo 1°A.

Amén de cumplir con la condición de solicitar permiso y autorización de los padres de familia, (Ver Anexo 6) para que sus hijos pudiesen participar, además poder ser videograbados y fotografiados, durante el proceso. Cabe señalar que tanto las autoridades escolares y los padres de familia, apoyaron el proyecto. Sin embargo, algunos estudiantes mostraron cierta resistencia a participar o ser videograbados, a pesar de que sus padres los instaban a hacerlo.

Las actividades fueron planeadas para que fueran realizadas todos los viernes del 20 de marzo al 17 de julio de 2015, de manera ininterrumpida con el grupo de 1°A, en la hora de tutoría. No obstante, no se pudieron llevar a cabo tal y como estaba planeado, por situaciones como entrega de boletas, días festivos, juntas de Consejo Técnico Escolar, aplicación de encuestas por parte de la dirección, solución de

²⁴ Al inicio de la intervención eran 49 estudiantes, pero a partir de la 2ª sesión se integró un nuevo alumno, dando un total de 50.

problemas del grupo intervenido, por haber sido tutora de él, aplicación del examen IDANIS²⁵ y la baja asistencia de los estudiantes en la etapa final de la intervención, por ser la última semana de clases del periodo escolar 2014-2015.

Por esta razón, de las sesiones 7 a la 10, se realizaron ajustes a los días de intervención, quedando de la siguiente forma: lunes 06, martes 07, miércoles 08 y viernes 10 (con 2 sesiones en 1) y la fecha de término se adelantó al 10 de julio.

Empero a las circunstancias presentadas, se lograron llevar las actividades diseñadas, cuyo propósito fundamental fue: *Promover la comunicación oral en inglés, en los estudiantes de secundaria, a través de dramatizaciones contextualizadas para mejorar su práctica. Al crear diferentes contextos para el desarrollo de la competencia oral en inglés, mediante la práctica continua y el trabajo colaborativo.*

Se llevaron a cabo 10 sesiones, donde los estudiantes comunicaron sus experiencias, opiniones e intereses, por medio de dramatizaciones en diferentes situaciones didácticas contextualizadas, tales como: sesión 1: *Conociéndose mejor*; sesión 2: *Pasatiempos*; sesión 3: *Experiencias pasadas*; sesiones 4, 5 y 6: *Vámonos a comer*; sesión 7: *Vámonos de vacaciones*; sesiones 8 y 9: *Vámonos de shopping* y sesión 10: *En concierto*.

Al inicio de la intervención los estudiantes se mostraron poco receptivos con respecto al uso de diferentes técnicas teatrales, debido a que, era la primera vez que las realizaban, poco a poco, conforme se fue desarrollando la intervención, las fueron realizando con mayor facilidad, empero se tuvo que buscar el apoyo de un estudiante del Colegio de Bachilleres (COLBACH), plantel 20 “Del Valle”, para facilitar el proceso, creando puentes cognitivos, como Vygotsky lo plantea.

Cabe mencionar que, no obstante, el énfasis de la intervención fue la comunicación oral en inglés, no se dejaron de lado actividades tales como comprensión auditiva, comprensión lectora y expresión escrita, debido a que son las cuatro habilidades que permiten la comunicación.

²⁵ Instrumento de Diagnóstico para los estudiantes de Nuevo Ingreso a Secundaria.

A lo largo de las diez sesiones se aplicaron diferentes técnicas teatrales a la par de diferentes situaciones didácticas, como a continuación se enumeran, ya especificadas a detalle en el apartado correspondiente a la planeación didáctica; al igual que, en cada una de las sesiones. Se les proporcionaron a los estudiantes guiones para la realización de diferentes tipos de diálogo y algunas actividades introductorias (Ver Cuadro 5):

Cuadro 5

SESIÓN	SITUACIÓN DIDÁCTICA	TÉCNICA TEATRAL
1	<i>Conociéndose mejor</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica de relajación 5x5</i> • <i>Técnica de desinhibición: Saludo corporal</i>
2	<i>Pasatiempos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica del Espejo Musical</i>
3	<i>Experiencias pasadas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica de imitación</i>
4-6	<i>Vámonos a comer</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica: Despertando tus sentidos</i> • <i>Técnicas:</i> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Impostación de voz</i> ✚ <i>Volumen de voz</i> ✚ <i>Intenciones, para expresar su gusto o desagrado.</i> ✚ <i>Improvisación</i>
7	<i>Vámonos de vacaciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica: Siendo otros</i>
8-9	<i>Vámonos de shopping</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica de uso del espacio escénico</i> • <i>Técnica corporal</i> • <i>Técnica: Soy modelo</i> • <i>Técnica: Impostación de voz</i> • <i>Técnica: Cómo soy con los demás</i>
10	<i>En concierto</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Técnica teatral: Imitando a...</i>

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, con respecto a la retroalimentación planeada para realizarse después de cada sesión, resultó un tanto difícil de llevar a cabo en su totalidad, por falta de tiempo, sin embargo, también se realizaron listas de cotejo y se hicieron anotaciones en las rúbricas, además en determinadas ocasiones se les pidió que contestaran una encuesta de opinión.

5.2 Desarrollo de las actividades

A continuación, se describe el desarrollo de las actividades y la estrategia teatral con las diferentes técnicas aplicadas a lo largo de esta intervención, así como los resultados obtenidos en ellas.

Sesión 1: Conociéndose mejor

Viernes 20/03

La actividad se desarrolló con 47 estudiantes de los 49, ya que dos de ellos no habían llevado los permisos correspondientes, por lo que fungieron como observadores. Cabe señalar, que a pesar de conocer el hecho de que iban a ser grabados y fotografiados, algunos estudiantes mostraron cierta resistencia a realizar las actividades cuando las cámaras los enfocaban.

La primera actividad de *relajación* les causó extrañeza a algunos de ellos, por lo cual empezaron a reírse o a no hacerla. Cuando se realizó la *técnica de saludo corporal* en inglés, se mostraron participativos y divertidos.

Al comenzar la práctica oral a algunos les costaba trabajo pronunciar adecuadamente, por lo que el grupo empezaba a corregirlos.

Después, con la práctica oral en inglés tuvieron la oportunidad de interactuar con diferentes compañeros, ya que usaban frases cortas (Ver Imagen 1). Dos estudiantes no querían intervenir, porque no se llevan muy bien con sus compañeros de clase, por lo que se participó con ellos y se les involucró con otros, que eran más tolerantes.

Al escenificar sus pequeños diálogos (Ver Imagen 2), algunos estudiantes se mostraban inseguros al pasar al frente de todos, a diferencia de su interacción previa, en donde se mostraban tranquilos, ya que sólo interactuaban sin que fueran el centro de atención grupal.

Al finalizar, se les pidió que realizarán una encuesta de opinión, la cual mostró el interés de gran parte del grupo, excepto de cuatro estudiantes que expresaron un profundo aburrimiento ante las actividades realizadas, argumentando que eso ya lo sabían, por lo que consideraron poco relevante el hecho de participar.

Imagen 1



Estudiantes practicando expresiones presentadas.

Imagen 2



Estudiantes representando pequeños diálogos.

Sesión 2: Pasatiempos

Viernes 24/04

Esta sesión comenzó con un retraso de 10', ya que el grupo aún no concluía las actividades de la clase de la 1ª hora.

Al realizar la actividad del *Espejo musical*, se mostraron muy pasivos con la música que no era de su preferencia, sin embargo, al escuchar las melodías de su agrado, algunos empezaron a correr por todos lados, por lo que fue necesario tranquilizarlos un poco para poder proseguir.

La actividad de averiguar cuáles eran sus preferencias se desarrolló fácilmente (Ver Imagen 3), ya que eran sencillas de realizar. Al pasar a las dramatizaciones de las entrevistas (Ver Imagen 4), el grupo estaba muy inquieto y se reían de lo que decían sus compañeros, por lo que, se tuvo que detener la sesión un momento para poder proseguir de una manera más ordenada. Por consiguiente, quedó menos tiempo para que participarán en las dramatizaciones.

La retroalimentación dejó como resultado, que la mayoría de los estudiantes entendieron la actividad y la realizaron fácilmente, sólo dos mencionaron que seguían sin interesarse en ellas. Cabe señalar que una estudiante mencionó que, si la filmaban o fotografiaban, ya no iba a volver a participar.

Imagen 3



Estudiantes practicando en equipos.

Imagen 4



Estudiantes dialogando en inglés frente al grupo.

Sesión 3: *Experiencias pasadas*

Viernes 22/05

Esta sesión comenzó con 20 minutos de retraso, puesto que por ser tutora del grupo, se tuvo que solucionar un conflicto suscitado en la clase de ciencias.

Al iniciar el juego de *Bingo* se mostraron muy entretenidos y participativos (Ver Imagen 5). Cuando se inició la lectura del guión que tenían que adaptar a sus experiencias, a la mayoría les costó trabajo adaptarlo, por lo que se tuvo que modelar de nuevo para que lo pudieran realizar (Ver Imagen 6). Después en las dramatizaciones se observó que a la mayoría les costaba trabajo intervenir sin tener que leer el guión, por lo que no se dio de manera natural. Cabe señalar que algunos estudiantes trataban de ayudar a sus compañeros guiándolos en el procedimiento. El tiempo no fue suficiente para concluir la sesión de manera totalmente satisfactoria. Así que, ya no dio tiempo ni del ejercicio de *relajación* ni de la retroalimentación.

Imagen 5



Jugando Bingo.

Imagen 6



Estudiantes dialogando en inglés.

Sesión 4: *Vámonos a comer*

Parte 1

Viernes 12/06

Se les pidió a los estudiantes que llevaran algún alimento “secreto” para que sus compañeros lo identificarán en inglés, por medio del uso de los cuatro sentidos restantes, porque no podían utilizar la vista (Ver Imagen 7). Esta actividad les divirtió mucho, al ver que a sus compañeros les costaba mucho trabajo poder identificarlos. Después de esto se comentó sobre la importancia del teatro en sus actividades, siendo ellos mismos los que manifestaban la repercusión de su uso.

Como en sesiones anteriores se había identificado cierta resistencia a realizar dramatizaciones, se invitó a un estudiante de teatro²⁶ para que interactuara con ellos, además de dos estudiantes que son actores y pertenecen al grupo de 1ºA (Ver Imágenes 8 y 9). Lo que ayudó a que ellos mismos desearan interactuar con ellos, de una manera natural.

Al explicarles algunas técnicas teatrales las pudieron realizar fácilmente, lo que coadyuvó a la realización de improvisaciones de situaciones cotidianas, de manera

²⁶ Perteneciente al COLBACH, plantel 20 “Del Valle”, taller de teatro.

sencilla. La retroalimentación mostró una mejor actitud al aceptar las actividades realizadas.

Imagen 7



Estudiantes realizando la técnica teatral: *Despertando tus sentidos*.

Imagen 8



Estudiantes participando en una dramatización.

Imagen 9



Estudiantes interactuando con un par más avanzado.

Sesión 5: *Vámonos a comer*

Parte 2

Viernes 19/06

Con las técnicas teatrales revisadas la sesión anterior, se inició la preparación de la dramatización concerniente a la solicitud y otorgamiento del servicio en un

“restaurante de comida rápida”; lo que llevó consigo la identificación de los alimentos de su preferencia y la práctica oral de un guión, donde solicitaban alimentos, bebidas y postres de su agrado (Ver Imagen 10).

La mayoría de los estudiantes participaron haciendo uso de esas técnicas (Ver Imagen 11), algunos otros todavía se resistían a utilizarlas, asimismo las tres estudiantes que no se habían interesado en las actividades desarrolladas, siguieron mostrando una actitud apática y no las llevaron a cabo.

No obstante, la participación de los estudiantes al comunicarse oralmente en inglés ha mejorado, pero al momento de ser filmados se cohibían al punto de no querer hablar.

En la retroalimentación expresaron que la actividad les resultó sencilla, aunque se sentían incómodos al ser captados por la cámara.

Cabe señalar que en la siguiente sesión se llevó a cabo la dramatización de la situación didáctica: *Vámonos a comer* sin guión y con alimentos y bebidas reales, lo que les emocionó al saber que los iban a poder degustar.

Imagen 10



Estudiantes practicando el diálogo.

Imagen 11



Estudiantes realizando la técnica teatral: *Dicción*.

Sesión 6: *Vámonos a comer*

Parte 3

Viernes 03/07

En esta sesión se consolidó lo practicado en las sesiones 4 y 5, que consistieron en preparar una representación de un restaurante, practicando roles de mesero y clientes.

El inicio de la actividad fue muy apresurado, ya que se había llevado a cabo una obra de teatro en la materia de español con este grupo, lo que restó tiempo para el montaje del escenario, por ello algunos estudiantes ayudaron a la colocación de los alimentos que se iban a presentar.

Al ver los alimentos la gran mayoría se emocionó y empezaron a participar con mayor entusiasmo al darse cuenta de que los podían degustar, siempre y cuando los solicitaran en inglés. Un estudiante, al que le costaba mucho trabajo socializar, le agradó tanto la actividad, que ayudó con el rol de mesero a algunos equipos que tuvieron dificultades para representarlo (Ver Imágenes 12, 13 y 14).

Después cada equipo formado en las sesiones anteriores, comenzaron sus diálogos asumiendo los personajes representados (Ver imágenes 15, 16 y 17). Algunos no aguantaron las ganas de comer antes de comenzar sus diálogos, y por eso al realizar su dramatización, la hicieron sin ningún alimento.

Cabe señalar que la retroalimentación de esta sesión se realizó al inicio de la sesión 7.

Imagen 12



Estudiantes realizando la técnica teatral: *Improvisación*.

Imagen 13



Estudiantes pidiendo comida en inglés.

Imagen 14



Imagen 15



Estudiante de un nivel más avanzado apoyando en la práctica.

Imagen 16



Imagen 17



Representando un diálogo en un restaurante.

Sesión 7: *Vámonos de vacaciones*

Lunes 06/07

Se inició con la retroalimentación de la sesión anterior, en donde mencionaron que se les hizo muy sencillo pedir la comida deseada y, sobre todo, que se les haya dado la oportunidad de ingerirla.

Después de esto, se continuó con la técnica teatral: *Siendo otros*, donde trataban de moverse y comunicarse como viejitos, niños berrinchudos, personas enojonas, etc. A algunos estudiantes les costó mucho trabajo “soltarse” o atreverse a realizar esta técnica, les daba vergüenza, lo que complicó su realización.

Después se les proporcionaron folletos de distintos lugares turísticos, para que comentaran sus preferencias en inglés, actividad que realizaron fácilmente (Ver Imagen 18).

Posteriormente realizaron una dramatización de una agencia de viajes, adaptando la información a sus preferencias, pero no todos quisieron participar al frente del grupo y prefirieron realizar su práctica en pequeños grupos.

Los pocos que pasaron fueron apoyados por el alumno de teatro, que ya había intervenido en sesiones anteriores (Ver Imágenes 19 y 20).

En la retroalimentación manifestaron que les costó trabajo tratar de comunicar tanta información, en adición a lo anterior se pudo observar que esta actividad no fue de su total agrado.

Imagen 18



Estudiantes comentando preferencias en inglés

Imagen 19



Imagen 20



Estudiantes dramatizando un diálogo de una agencia de viajes.

Sesión 8: *Vámonos de shopping*

Parte 1

Martes 07/07

En esta sesión se utilizó la técnica teatral del *uso del espacio escénico* y una técnica de *movimiento corporal*, de acuerdo al personaje a interpretar, siendo en esta ocasión: *un modelo de pasarela*. La actividad les agradó dado que se mostraban animados al hacer el recorrido por la pasarela, al ritmo de la música (Ver Imagen 21); algunos estudiantes se cambiaron de ropa para modelar de manera individual (Ver Imágenes 22 y 23). La comunicación oral se dio fácilmente al describir lo que sus compañeros portaban, pese a que no todos se expresaban gramaticalmente de manera correcta.

Al realizar la retroalimentación de lo realizado, expresaron que la actividad se les había hecho entretenida y fácil de comprender.

Imagen 21



Técnica teatral: *Uso del espacio escénico.*

Imagen 22



Técnica teatral: *Soy un modelo.*

Imagen 23



Estudiante modelando.

Sesión 9: *Vámonos de shopping*

Parte 2

Miércoles 08/07

Las técnicas teatrales que se utilizaron en esta ocasión fueron *impostación de voz* (manejo del aire para elevar el volumen de voz), y *Cómo soy con los demás* (roles diferentes de acuerdo al tipo de persona a representar), al realizarlas de manera grupal, no presentaron ninguna dificultad, a pesar de ello, cuando ya pasaron al frente, les costó trabajar impostar la voz, como se había indicado, lo que mostró que tenían que practicarlo de manera frecuente, para que lo pudieran realizar de manera natural.

Se les proporcionó un guión para que practicaran un diálogo de compra y venta de ropa (Ver Imagen 24), y cuando ya lo habían practicado con sus compañeros en pequeños equipos de manera voluntaria, algunos estudiantes pasaron al frente, a representar los personajes de vendedor y cliente, adecuando y seleccionando las prendas de su preferencia (Ver Imágenes 25 y 26). A algunos les costó trabajo recordar el diálogo y lo simplificaron, sin perder la esencia del mismo.

En la retroalimentación mencionaron que se les hizo una actividad sencilla de ejecutar, pero que preferían realizar los diálogos entre ellos y no al frente.

Cabe señalar que asistieron 32 de 50 estudiantes, por ser de los últimos días de clase.

Imagen 24



Práctica del guión para compra-venta de diferentes prendas de vestir.

Imagen 25



Imagen 26



Estudiantes representando diferentes roles en una tienda de ropa.

Sesión 10: *En concierto*

2 sesiones en 1

Viernes 10/07

En esta última sesión se planeó la representación de un grupo musical para que los estudiantes cantaran en inglés, por lo que se llevaron dos opciones: *Roar* de Katy Perry y *The Lazy Song* de Bruno Mars, las cuales escucharon en varias ocasiones, y decidieron cantar *The Lazy Song* de Bruno Mars, por ser la más sencilla de interpretar.

Después de esto, se les pidió que realizaran la técnica teatral *Imitando a...*, lo que ayudó a que recordaran el video de la canción y algunos empezaron a moverse como los músicos del video; el estudiante del COLBACH, que ha apoyado en las sesiones, los motivó para que lo imitaran y con ello, algunos otros se animaron a seguirlo (Ver Imagen 27).

Aunque no todos lo imitaron, los veinticuatro estudiantes que asistieron ese día, sí la cantaron en repetidas ocasiones (Ver Imagen 28).

Al término de esta actividad se les aplicó un cuestionario y se realizó una entrevista, para conocer cómo les había parecido la intervención.

Imagen 27



Estudiantes representando a un grupo musical.

Imagen 28



Estudiantes cantando en inglés

5.3 Evaluación de las actividades

Para poder evaluar el desarrollo de esta intervención se diseñaron los siguientes indicadores, de acuerdo al modelo propuesto por Olga Nirenberg (2003) y que nos sirvieron de guía para así poderla llevar a cabo (Ver Cuadro 6):

Cuadro 6

MATRIZ SÍNTESIS DE UN MODELO EVALUATIVO			
CONCEPTO	DIMENSIONES PSICOPEDAGÓGICAS	INDICADORES	PREGUNTAS ORIENTADORAS
ZDP	ROL DEL ESTUDIANTE	Se comunica en inglés al socializar	¿Logró comunicar lo que desea e interesa en inglés al socializar?
		Utiliza el vocabulario acorde al tema de conversación	¿Utilizó diferente léxico?
		Le interesa comunicarse en inglés	¿Existió interés por comunicarse?
		Comprende claramente lo que expresa y lo que expresan los demás	¿Comprendió lo que expresa?
		Expresa de manera clara y coherente lo que desea comunicar	¿Propuso o adecuó el tema de conversación? ¿Entonó y gesticulaba adecuadamente de acuerdo al estado de ánimo representado? ¿Pronunciaba correctamente las palabras utilizadas?
		Se expresa de manera autónoma	¿Requirió de modelaje y apoyo para conversar?
		Participa activamente	¿Participó activamente? ¿Participó voluntariamente?
		Respeto a sus pares	¿Pudo relacionarse con diferentes personas? ¿Respetó el trabajo de los demás?
	Colabora con sus pares	¿Apoyó a sus pares?	
	ROL DEL DOCENTE	Planea el proyecto de intervención	¿Planeó de manera coherente y pertinente de acuerdo a la problemática detectada? ¿Realizó adecuaciones?
		Mediatiza los saberes	¿Utilizó diferentes estrategias didácticas de socialización?
Propicia el andamiaje		¿Propició situaciones de apoyo entre pares? ¿Propició el aprendizaje asistido?	

Fuente: Elaboración propia.

Como instrumentos se utilizaron: lista de cotejo y rúbricas en cada sesión, para con ello evaluar el desempeño de los estudiantes:

Lista de cotejo

Mediante este instrumento se buscó identificar los indicadores de logro y cómo fueron alcanzados (Ver Cuadro 7):

Cuadro 7

SESIONES			FECHA: Del 20 de marzo al 10 de julio de 2015	
INDICADORES DE LOGRO		SÍ	NO	OBSERVACIONES
ACTITUDINALES	✓ Trabaja colaborativamente	84%	16%	Algunos estudiantes no consideraron la intervención lo suficientemente significativa, por lo que decidieron no colaborar. Sin embargo, algunos estudiantes de manera espontánea apoyaban a los compañeros, a los que se les dificultaba una actividad.
	✓ Respeto el trabajo de sus pares	87.1%	12.9%	En algunas sesiones las actitudes de algunos estudiantes no permitieron un trabajo en un ambiente adecuado.
PROCEDIMENTALES	✓ Participa activamente	83.5%	16.5%	Algunos estudiantes se cohibieron al participar en las dramatizaciones y ser videograbados en el proceso. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes participaron dentro de sus equipos de trabajo.
	✓ Se muestra atraído por las actividades realizadas	85.6%	14.4%	Aunque la mayoría de las actividades les llamaron la atención, existieron algunas que resultaron poco significativas.
COGNITIVOS	✓ Comprende lo que expresa	91.1%	8.9%	La mayoría de las actividades correspondían al nivel de desempeño que deben tener en 1º grado, lo que facilitó su ejecución; salvo algunos casos en que su nivel estaba por debajo del requerido, por lo que se buscó la mediación no sólo por parte del docente, sino también de sus pares más capacitados.
	✓ Se expresa en inglés de manera oral	79.4%	20.6%	Empero no todos dominaron el léxico y expresiones requeridas, la mayoría logró comunicarse.

Fuente: Elaboración propia con base a las listas de cotejo aplicadas a estudiantes de 1ºA.

Rúbrica

Con la rúbrica se trataron de corroborar los resultados obtenidos de las listas de cotejo y contrastarlos (Ver Cuadro 8):

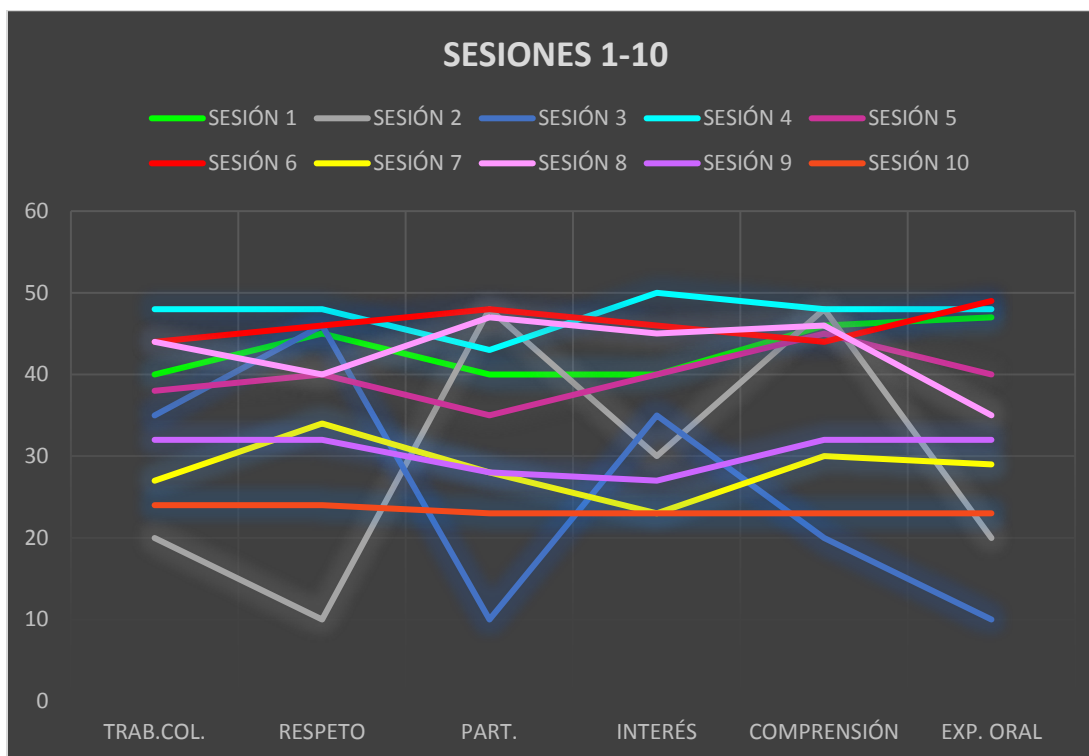
Cuadro 8

SESIONES		FECHA: Del 20 de marzo al 10 de julio de 2015		
CATEGORÍA	INDICADORES DE LOGRO			
	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	DEFICIENTE
USO ORAL DEL INGLÉS VOCABULARIO	✓ Logra comunicarse en inglés y utiliza el vocabulario acorde al tema de conversación.	✓ Logra comunicarse en inglés y utiliza el vocabulario acorde al tema de conversación durante casi todo el diálogo.	✓ Logra comunicarse en inglés y utiliza el vocabulario acorde al tema de conversación en algunas ocasiones.	✓ No logra comunicarse en inglés ni utiliza el vocabulario acorde al tema de conversación.
	1	15	27	7
COMPRENSIÓN AUDITIVA	✓ Comprende claramente lo que expresa y lo que expresan los demás.	✓ Comprende casi en su totalidad lo que expresa y lo que expresan los demás.	✓ Comprende parcialmente lo que expresa y lo que expresan los demás.	✓ No comprende lo que expresa ni lo que expresan los demás.
	1	16	28	5
TEMA DE CONVERSACIÓN ENTONACIÓN / GESTICULACIÓN PRONUNCIACIÓN	✓ Expresa de manera clara y coherente lo que desea comunicar.	✓ Expresa de manera clara y coherente lo que desea comunicar, la mayor parte del tiempo.	✓ Expresa de manera comprensible lo que desea comunicar.	✓ No logra expresar de manera clara y coherente lo que desea comunicar.
	1	11	33	5
PARTICIPACIÓN COLABORATIVA RESPETUOSA INICIATIVA	✓ Participa activamente, de manera respetuosa y colaborativa al relacionarse con sus pares.	✓ Participa de manera respetuosa y colaborativa al relacionarse con sus pares.	✓ En ocasiones participa de manera respetuosa y colaborativa al relacionarse con sus pares.	✓ No participa de manera respetuosa y colaborativa al relacionarse con sus pares.
	14	26	5	5
TOTAL DE ESTUDIANTES	50			

Fuente: Elaboración propia con base a las rúbricas aplicadas a estudiantes de 1ºA.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de ambos instrumentos (Ver Gráfico 4 y Cuadro 9):

Gráfico 4



Fuente: Elaboración propia con base a las listas de cotejo y rúbricas aplicadas a estudiantes de 1ªA.

Cuadro 9

INDICADORES	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6	SESIÓN 7	SESIÓN 8	SESIÓN 9	SESIÓN 10
TRABAJO COLABORATIVO	85%	41%	72%	96%	77%	89%	79.4%	91.6%	100%	100%
RESPETO	95%	20%	95%	96%	81%	93.8%	100%	83.3%	100%	100%
PARTICIPACIÓN	85%	100%	20%	86%	71%	97.9%	82.3%	97.9%	87.5%	95.8%
INTERÉS	85%	62%	72%	100%	81%	93.8%	67.6%	93.7%	84.3%	95.8%
COMPRENSIÓN	97%	100%	41%	96%	91%	89%	88.2%	95.8%	100%	95.8%
EXPRESIÓN ORAL EN INGLÉS	100%	41%	20%	96%	81%	100%	85.2%	72.9%	100%	95.8%
TOTAL DE ESTUDIANTES	47	48	48	50	49	49	34	48	32	24

Fuente: Elaboración propia con base a las listas de cotejo y rúbricas aplicadas a estudiantes de 1ªA.

Lo que se puede observar es que la respuesta de los estudiantes ha variado de acuerdo a los factores mencionados en la relatoría anterior, por factores como la resistencia a ser videograbados; falta de tiempo para llevar a cabo una intervención directa con cada uno de los 50 estudiantes del grupo o apatía por realizar las actividades de una manera diferente a la convencional. No obstante, la comunicación oral en inglés se ha dado de acuerdo a las habilidades de cada uno de ellos; siendo esto, el punto más importante de esta intervención.

De acuerdo a los indicadores planteados en la *Matriz síntesis de un modelo evaluativo* y los resultados obtenidos por sesión, se puede observar lo siguiente:

Con respecto a *colabora con sus pares*, se observa un resultado fluctuante, donde en ocasiones como es el caso de la sesión 2, sólo el 41% de los estudiantes apoyaron a sus pares, en cambio en las sesiones 9 y 10, el 100% de ellos se apoyaron entre sí, entre las causas de esta reacción, se encuentra el hecho, de que en las últimas sesiones asistieron un menor número de estudiantes, demostrando con ello que lo anterior facilita las oportunidades de socialización e intercambio de ideas. Sin embargo, algunos estudiantes no consideraron significativa la intervención, puesto que referían ya saber cómo comunicarse en inglés, por lo cual, prefirieron mantener una actitud apática y poco participativa durante las sesiones.

En relación a *respeta a sus pares*, en general pudieron relacionarse de manera armónica, salvo en la sesión 2, donde sólo el 20% lo logró. Cabe señalar, que esta sesión resultó ser muy distinta a lo que estaban acostumbrados, por lo que la reacción en la mayoría de los estudiantes fue de inquietud, risa y descontrol.

Acercas de *participa activamente*, se muestra una muy baja participación en la sesión 3, obteniendo únicamente un 20%, lo que indica que, si la actividad no fue planeada de acuerdo a los intereses de los estudiantes y resulta difícil, su respuesta va a ser la obtenida en esta ocasión. Adicionalmente cabe mencionar, que, aunque los porcentajes muestran una alta participación en casi todas las sesiones, los estudiantes preferían participar dentro de su círculo de trabajo, siendo muy pocos los que, de manera voluntaria, lo realizaban de manera distinta, aduciendo sentirse incómodos al ser fotografiados y videograbados.

Sobre *le interesa comunicarse en inglés*, las sesiones que mostraron más bajos porcentajes fueron la 2 con un 62%, la 7 con 67.6% y la 3 con 72%. Estas sesiones resultaron un poco más difíciles de comprender, por lo que, al momento de intentar comunicarse por su cuenta no lo lograron, y fueron muy pocos los que pudieron apoyar a sus pares.

Por su parte, *se comunica en inglés al socializar*, en general, la mayoría de los estudiantes logró comunicarse, pero para algunos resultó sumamente sencillo lograrlo, ya sea por las situaciones planteadas; otros por el hecho de convivir de diferente manera con sus compañeros; algunos más por la realización de dramatizaciones de situaciones parecidas a las que viven en su entorno o por el apoyo de algunos de sus pares, que cuando no podían comunicarse de manera idónea, los guiaban para poderlo lograr.

Entorno a *utiliza el vocabulario acorde al tema de conversación*, se pudo observar que la mayoría sólo utilizaron los aportados en clase y sólo aquellos estudiantes con un nivel de inglés más alto, utilizaban diferente léxico.

Con referencia a *expresa de manera clara y coherente lo que desea comunicar*, las técnicas teatrales utilizadas para este fin ayudaron a que los estudiantes comprendieran la importancia de identificar elementos como: estados de ánimo, tipos de personajes, contexto y necesidades que conforman las diferentes situaciones que tuvieron que representar, haciendo uso de su imaginación para poder con ello imitar actitudes relacionadas con ellas. No todos los estudiantes estuvieron dispuestos a “arriesgarse”, a representar de manera teatral diferentes roles, por lo menos al inicio de la intervención. Hubo algunos que en ningún momento quisieron ser partícipes de dicha dinámica. Sin embargo, poco a poco, tal vez de una manera no tan consiente, fueron incluyéndose a esta dinámica, que a fin de cuentas los ayudó a comunicarse en inglés de otra manera.

Finalmente, con respecto a *se expresa de manera autónoma*, la mediación fue parte fundamental para que se pudiera desarrollar el proceso comunicativo entre los estudiantes, tales como, el modelaje de diferentes situaciones, además de contar con el apoyo de los estudiantes que comprendían más fácilmente. No todos lograron

comunicarse de manera autónoma, fueron muy pocos, no obstante, se lograron comunicar de forma controlada.

En contraste con lo referido anteriormente, de acuerdo a los niveles de logro observados mediante la rúbrica²⁷, se puede destacar que sólo el 28% de los estudiantes, tuvo un desempeño excelente, el 52% bueno, el 10% suficiente y el 10% restante deficiente (Ver Gráfico 5):

Gráfico 5



Fuente: Elaboración propia con base a las rúbricas aplicadas a estudiantes de 1ºA.

Para evaluar el desempeño del docente se utilizaron el cuestionario y la entrevista como instrumentos, igualmente se realizó la retroalimentación o encuesta de opinión después de cada sesión.

²⁷ Ver rúbrica pág.69.

Cuestionario

Este instrumento tuvo como propósito conocer la experiencia de los estudiantes durante la intervención. Cabe señalar que se les aplicó únicamente a los 24 estudiantes que asistieron el día de la última sesión (Ver Cuadro 10):

Cuadro 10

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN LA INTERVENCIÓN EN LA SEC. DNA. 39 "RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN"					
INDICADORES	TOTALMENTE DE ACUERDO DE ACUERDO	PARCIALMENTE DE ACUERDO	PARCIALMENTE EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO	
				TOTALMENTE DE ACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1. Es una nueva forma de clase para mí.	7	11	4	1	1
2. Me comuniqué de manera oral en inglés todo el tiempo.	5	9	4	4	2
3. Comprendí lo que expresé y expresaron mis compañeros en inglés	12	5	6	1	0
4. Pude seguir la clase de manera fácil.	11	8	3	2	0
5. Me gustaron las actividades realizadas.	15	5	3	1	0
6. Trabajé con mis compañeros de manera respetuosa y colaborativa.	14	5	2	1	2
7. Las situaciones planteadas eran similares a las de mi vida cotidiana.	12	5	4	2	1
8. Las instrucciones fueron claras.	14	6	2	2	0
9. Me sentí incómodo al hablar en inglés.	7	3	5	2	7
10. Lo que aprendí me resulta de utilidad.	20	4	0	0	0
Número de estudiantes cuestionados:	24				

Fuente: Elaboración propia con base al cuestionario aplicado a estudiantes de 1ºA.

Se puede observar que a la mayoría de los estudiantes les resultó novedosa, atractiva, útil y fácil la forma de abordar las diferentes actividades realizadas por medio de dramatizaciones similares a su cotidianidad, a pesar de que un 41.6%, se sintieron incómodos al comunicarse en inglés; así como la importancia que le dieron a la interacción con sus pares, resultando un 79.1%.

Entrevista

Se realizó de una manera más personalizada a 10 estudiantes, los que conversaron sobre su experiencia durante todo el proceso de la intervención, lo que nos permitió reflexionar sobre las áreas de oportunidad que se pueden mejorar (Ver Cuadro 11):

Cuadro 11
ENTREVISTA

ENTREVISTA A 10 ESTUDIANTES DEL GRUPO 1° A DE LA SEC. DNA. 39 "RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN"			
INDICADORES	TENDENCIA POSITIVA	TENDENCIA NEGATIVA	OBSERVACIONES
1. ¿Cuál fue tu experiencia durante las sesiones?	Buena (10)		Los estudiantes expresan que se pudieron comunicar mejor en inglés.
2. ¿Qué diferencias podrías identificar entre tus clases de inglés cotidianas y éstas?	Sí hubo diferencia (9)	No hubo (1)	Las consideraron más dinámicas y diferentes.
3. ¿Consideras importante la práctica oral en inglés?	Sí (10)		Todos consideraron importante este aspecto, aunque a algunos no les agrada la asignatura.
4. ¿Cambió tu punto de vista sobre las clases de inglés? ¿Por qué?	Sí (8)	No (2)	No obstante, la mayoría consideró que mejoró su apreciación, hubo algunos estudiantes que nunca aceptaron la intervención.
5. ¿Qué fue lo que más llamó la atención? Explica	Socializar (1) Mediación docente (1) Gramática (1) Actividades (3) Material (1) Tema (1) Todo (1)	Nada (1)	Los intereses fueron muy diversos, pero lo que más les llamó la atención fueron las actividades de cada situación didáctica.
6. ¿Cómo te sentiste al comunicarte en inglés frente a tus compañeros? ¿Por qué?	Bien (10)		Las dramatizaciones se fueron facilitando conforme se fue desarrollando la intervención.
7. ¿Hubo un cambio de actitud y relación con tus compañeros en el trabajo en equipo? ¿Cuáles?	Sí (6)	No (4)	Les resultó difícil por falta de práctica, conocimientos y motivación.
8. ¿Te interesaron las actividades realizadas? ¿Por qué?	Sí (10)		Les gustó la interacción continua con los demás.
9. ¿Qué cambiarías? ¿Por qué?	Nada (10)		Se les hicieron pertinentes.
10. ¿Te comunicaste en inglés más fácilmente de esta manera?	Sí (5) Más o menos (4)	No (1)	A pesar de que lograron comunicarse, todavía no se consolida por completo esta práctica.

Fuente: Elaboración propia con base a la entrevista aplicada a estudiantes de 1°A.

De acuerdo a los indicadores planteados en la *Matriz síntesis de un modelo evaluativo* con respecto al *desempeño docente* y con los resultados obtenidos de los dos instrumentos anteriores, se puede observar lo siguiente:

- ✓ *Planea el proyecto de intervención*, de acuerdo a la opinión de algunos de los estudiantes, hubo ocasiones en que no se planearon de manera coherente o pertinente algunas de las sesiones, puesto que manifestaron su poca comprensión e interés, por participar, por lo cual, se realizaron los ajustes necesarios para no cometer dicho error. En relación a la planeación de actividades similares a su cotidianidad, coinciden en reconocerlas al momento en que les resultó fácil realizarlas. Así mismo, la práctica de la comunicación oral mejoró con respecto a las prácticas anteriores a la intervención, puesto que se crearon los andamiajes necesarios para llevarla a cabo, a pesar de que, a algunos estudiantes, les resultó difícil el hecho de ser observados y además filmados.
- ✓ *Mediatiza los saberes*, con respecto a la utilización de diferentes estrategias, que ayudaron a la socialización y apoyo entre pares, reconocen de alguna manera, que el uso de las diferentes técnicas teatrales, materiales didácticos reales, folletos, guiones, etc., facilitaron de alguna forma, la comunicación oral en inglés.
- ✓ *Propicia el andamiaje*, los estudiantes resaltan la importancia que tiene el apoyo de los pares, a los que se les facilita el aprendizaje y asimilación de ciertos procesos, en la construcción de su propio conocimiento y que sí hubo un cambio de actitud con respecto a este punto.

Pese a que las opiniones de los estudiantes favorecen en mucho los resultados de la intervención, cabe resaltar, que se observó, que todavía existen barreras que impiden una comunicación efectiva, abierta y eficaz en una segunda lengua, por lo cual se deben tomar en cuenta, aspectos que los estudiantes señalan como primordiales: *diseño de actividades interesantes y llamativas, ampliación del léxico, práctica continua de dramatizaciones contextualizadas y oportunidades de apoyo entre pares*, para con ello ir mejorando su aprendizaje.

5.4 Balance general de la intervención

La experiencia de realizar una intervención educativa con los estudiantes que se atienden cotidianamente, ha aportado una nueva visión sobre la práctica docente y la relevancia que tiene el hecho, de crear una conciencia hacia una transformación real.

Se cayó en la cuenta de que, a pesar de que un docente tenga 26 años de experiencia, no implica que domine su práctica o que no sea necesario actualizarse de manera continua.

Asimismo, se logró conocer de viva voz, las necesidades, intereses e inquietudes de los estudiantes, para mejorar su aprendizaje de una manera eficaz y que responda a los requerimientos actuales de una sociedad que demanda mejores desempeños.

Se reflexionó en cuanto a las políticas educativas, tanto internacionales como nacionales, que no nacen de un mero “capricho”, sino que responden a requerimientos mundiales, en cuanto a la calidad, eficacia y pertinencia en educación y sobre la fundamentación socioeducativa que sustenta la RIEB, la cual favorece el desarrollo de competencias, y que, en el caso de esta intervención, versó en las competencias comunicativas orales, en una segunda lengua.

Lo anterior responde a las necesidades específicas de nuestros estudiantes y su entorno, lo que sucede en nuestra sociedad actualmente y que afecta de manera determinante nuestro desarrollo como individuos; la relevancia que tiene el adecuarnos a los cambios ideológicos y tecnológicos, hoy en día y para el futuro, para que con ello podamos lograr que los estudiantes puedan insertarse tanto en el campo laboral, como a su entorno, de manera satisfactoria, logrando que sean individuos plenos, íntegros, que logren transformar a una sociedad que parece cada vez más caótica.

Por lo que, el formar parte del grupo de docentes que han cursado una maestría como esta aporta grandes beneficios para mejorar la práctica profesional puesto que no sólo se conoció el sustento teórico, las técnicas de investigación, la forma de diseñar, planear y evaluar una intervención, sino que se tuvo la oportunidad de llevar todo esto a la práctica, sin esperar obtener resultados sin margen de error,

más bien aprender de ellos y buscar nuevas estrategias, para el logro de mejores resultados.

Por otro lado, el conocer diferentes teorías de aprendizaje, como la de Lev Vygotsky, contribuyó a aclarar la forma en que los estudiantes desarrollan su aprendizaje, mediante la interacción social, de cómo van apropiándose del conocimiento y desarrollando nuevas habilidades, mediante la orientación y apoyo adecuado del docente o pares más capacitados. Igualmente reconocer en Vygotsky (1930), de acuerdo a su ensayo *Imaginación y el arte en la infancia*, un elemento fundamental que concordó perfectamente, con la estrategia teatral propuesta, el uso de la imaginación, la cual ayuda a recrear situaciones, tratando de imitarlas y, lo que, es más, nos ayudó a crear puentes de comunicación oral en inglés.

El poder relacionar el *teatro*, con la enseñanza de una segunda lengua como es el inglés, no es algo nuevo, sin embargo, la experiencia de fusionarlas, fue sumamente enriquecedora. Cabe señalar que el interés por utilizar el teatro, no es algo gratuito, la formación profesional que se tiene como docente, no se limita únicamente al área de la enseñanza de una segunda lengua, además se cuenta con la licenciatura de Literatura Dramática y Teatro, lo que ha permitido tener una práctica constante de esta disciplina. Sin embargo, al reflexionar sobre el problema existente en los estudiantes al momento de comunicarse en una segunda lengua, se analizó la posibilidad de utilizar el recurso teatral, para poder vencer las barreras de comunicación existentes, por lo que cabe preguntar ¿por qué no mediante el teatro? ¿por qué no hacer uso de la creatividad para acercar a los estudiantes al aprendizaje de manera distinta a la habitual? El teatro favoreció en los estudiantes de la Esc. Sec. Dna. #39, entre otros aspectos: el desarrollo de diferentes formas de expresión oral, el fomento de la confianza, autonomía, personalidad, creatividad, sociabilidad y sobre todo...comunicación, siendo ésta, parte fundamental de la intervención.

A pesar de todo lo anterior, se debe reconocer que no todo lo diseñado, planeado y ejecutado, resultó como se había imaginado, factores como una excesiva matrícula, la falta de tiempo, la impericia en la selección adecuada de algunas actividades, hicieron que esta intervención deba ser ajustada, para que conforme se siga

implementando ya no como una única experiencia, sino como una nueva forma de abordar la enseñanza, pueda irse perfeccionando, siendo estas áreas de oportunidad el parte aguas que permita un mejoramiento gradual de la práctica educativa. Puesto que esta experiencia servirá para poderla llevar a la práctica de manera cotidiana con los diferentes niveles educativos, que se atienden, incluyendo además herramientas tecnológicas, que faciliten su aplicación.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Ander Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*, Argentina, Lumen, 1 y 2, pp.17-49.

Andere, E. (2013). *La Escuela Rota*, México, Ed. Siglo XXI.

Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, Mejora y Centros Educativos*, en Medina, A., *El liderazgo en educación*, pp. 25-46, Madrid, UNED.

Carriego, C. (2000). Tomado de Lado, Ismach, Rossi, (2002), *La mediación del aprendizaje hoy por hoy y el derecho a aprender*, Argentina, p.2.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Madrid, Santillana/Ediciones Unesco, p. 31.

Díaz Barriga, A. (2006). *Enseñanza Situada, Vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill.

Díaz Barriga, A. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Capítulo 1. La función mediadora del docente y la intervención educativa*, México, Mc Graw Hill.

Ezpeleta, J. (2004). *Innovaciones Educativas, Reflexiones sobre los contextos en su implementación*, México, RMIE, vol.9, núm. 21, pp. 403-424.

Gómez, C. (2006). *El ABC del adolescente: desarrollo, sexualidad y salud mental*, México, SEP.

Martínez, M. (2000). *La investigación-acción en el aula*, en *Agenda Académica*, Vol. 7, año 1, pp. 27-39.

Mendoza, J. (2012). *La construcción del conocimiento. Miradas desde la psicología educativa*, México, UPN.

Namo de Mello, G. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*, México, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro.

Nirenberg, O. (2003). *Evaluar para la transformación*, México, Paidós, pp. 133-217.

Perrenoud, Ph. (2002). *Construir competencias desde la escuela*, Dolmen ediciones, Chile.

Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*, Graó. Barcelona.

Pozner, P. (2000). *El directivo como gestor de los aprendizajes escolares, Capítulo 3, La gestión escolar*, Buenos Aires, Aique.

Ruiz, M. (2014). *Sistema de Planeación para Instituciones Educativas*, México, Ed. Trillas.

Sañudo, L. (2005). *La formación permanente del profesorado a través de la investigación reflexiva sobre su práctica*, REICE, Vol. 3, No. 1, pp. 665, 684.

Schmelkes, Sylvia. (1994). *Hacia una Mejor Calidad de nuestras Escuelas*, Interamer 32. Serie Educativa (OEA), México.

Schmelkes, Sylvia. (1995). *La Calidad Educativa y la Formación de Docentes*, Sinéctica 7, México.

SEP (2011). *Plan de Estudios 2011*, México.

SEP (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés*, México.

SEP (2014). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación*, México.

Stanislavski, K. (1981). *El Arte Escénico*, 8ª edición, México, Siglo Veintiuno Editores, p. 126.

Stanislavski, K. (2002). *La Construcción del Personaje*, Alianza Editorial, España.

Woycikowska, C. (2010). *Cómo dirigir un centro educativo. Guía para asumir las funciones de director*, España, Grao.

Fuentes consultadas:

Aguerrondo, I. (2007). *Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación (educativa)*, UNESCO, recuperado de:

http://www.udelas.ac.pa/biblioteca/librospdf/racionalidades_subyacentes.pdf

Aguilar, M. (2004). *Chomsky la Gramática Generativa*, recuperado de:

http://www.csub.edu/~tfernandez_ulloa/spanishlinguistics/chomsky%20y%20la%20gramatica%20generativa.pdf

Alianza por la Calidad de la Educación. (2008). Recuperado de:

<http://basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/normateca/AlianzaCaliEdu.pdf>

Cano, M. y Olivera D. (2008). *Algunos modelos de planeación...*, recuperado de:

<http://www.uv.mx/iiesca/files/2012/12/modelos2008-2.pdf>

Cardona, Chiner, Lattur. (2006). *Diagnóstico Psicopedagógico*, recuperado de:

<http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4412.pdf>

Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*, recuperado de:

http://ceadug.ugto.mx/iglu/Mod%20III/lecturas/Problemas_gestion_educativa1.pdf

Education First (2012). Recuperado de: <http://www.ef.com.mx/epi/>

Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, recuperado de:

http://www.sev.gob.mx/educacion-tecnologica/files/2013/05/PND_2013_2018.pdf

Hernández, G. (S/F). *La expansión de China y su impacto en la economía de América Latina y el Caribe* recuperado de:

http://www.alide.org.pe/anales/anales36_cuba/download36/AS36_15_Gladys-Hernandez.pdf

INEGI (2014). Recuperado de:

<http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/comunicados/ocupbol.pdf>

Kolb, D. (1984). Citado en Alonso. (1997), recuperado de:

<http://administraciondepersonal3 sociales.uba.ar/files/2012/05/UBAExplicaci%C3%B3n-Tor%C3%ADa-Kolb.pdf>

Ley General de Educación. (1993). Recuperado de:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_13jul93_ima.pdf

Lucci, M. (2006). *La propuesta de Vygotsky: La Psicología Socio-Histórica*, recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>

Marí, R. (2007). *Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación*, Universidad de Valencia, recuperado de:
<file:///C:/Users/User/Downloads/DialnetPropuestaDeUnModeloDeDiagnosticoEnEducacion-2582783.pdf>

OCDE (2009). Recuperado de:
<http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/panoramadelaeducacion2009.htm>

OCDE (2010). Recuperado de:
<http://www.oecd.org/centrodemexico/encuestainternacionalsobredocenciayaprendizajetalis.htm#1>

PISA (2009-2012). Recuperado de:
<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>
<http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/que-es-el-inee>
<http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones/informes-institucionales/estudios-internacionales/74-publicaciones/estudios-internacionales-capitulos/496-mexicoen-pisa-2009>
<http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/panoramadelaeducacion2009htm>
<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>

Robinson, K. (2010). *Changing Education Paradigms*. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U>

Sánchez, R. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*, recuperado de:
http://www.seduca2.uaemex.mx/Organismos/dgecyd/M3753/materiales/modIII/sesion_10.pdf

SEP (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. Publicado en el Diario Oficial de la Federación. Recuperado de:
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

Sobrado, L. (2005). *El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales*, Universidad de Santiago de Compostela, recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321951006.pdf>

Stanislavski, K. (1936). Tomado de Sawoski, P. (2013), *The Stanislavski System, Growth and Methodology*, recuperado de: http://homepage.smc.edu/sawoski_perviz/Stanislavski.pdf

Torga, C. (2004). *Vygotsky y Krashen: Zona de Desarrollo Próximo y el Aprendizaje de una Lengua Extranjera*, recuperado de: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/164.pdf>

UNESCO (1996). Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

UNESCO (2000-2015). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. La Educación para Todos, Dakar 2000-2015: Logros y Desafíos*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565s.pdf>

UNESCO (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

UNESCO (2014). Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>

Vygotsky, L. (1930). *La Imaginación y el Arte en la infancia*, recuperado de: http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/DC/AM/10/La_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia.pdf

Vygotsky, L. (1978). tomado de Herrera, S. *El Aprendizaje Colaborativo como una Herramienta de la Actividad Tutorial*, recuperado de: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/96.pdf>

VII. ANEXOS

DIAGNÓSTICO

ANEXO 1: Tabla de Observación

TABLA DE OBSERVACIÓN DEL DIAGNÓSTICO					
GRADO: 2°		GRUPO: B			
TEMA: COMUNICACIÓN				FECHA: 20-22/08/2014	
ASPECTOS A CONSIDERAR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
1. Los estudiantes expresan lo que piensan en inglés.			Sólo si se trata de temas de su interés inmediato.		
2. Los estudiantes exponen de manera eficaz utilizando de manera natural dicha lengua.				Les resulta difícil por falta de léxico.	
3. Los estudiantes logran comunicar sus ideas claramente en otro idioma.				Muestran carencia de conocimientos previos.	
4. A los estudiantes les cuesta trabajo participar frente a sus compañeros usando dicha lengua.		Se sienten intimidados por sus compañeros.			
5. Los estudiantes participan de manera activa haciendo uso de dicho idioma.			Sólo en actividades lúdicas o contextualizadas.		
6. Los estudiantes trabajan en equipo de manera respetuosa.			Bajo supervisión constante del docente.		
7. Los estudiantes se aíslan cuando no comprenden lo que se les comunica en inglés.		Prefieren no participar para evitar burlas.			
8. Los estudiantes trabajan sólo con sus amigos.		El trabajo se eficientiza al momento de encontrarse en un ambiente cómodo.			
9. Los estudiantes dialogan en inglés fuera de clase.				No existen oportunidades comunicativas fuera del aula.	
10. A los estudiantes les interesa el uso del inglés.			Sólo si les resulta atractivo.		

Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a estudiantes de la Esc. Sec. Dna. 39.

ANEXO 2: Entrevista

ENTREVISTA DEL DIAGNOSTICO			
ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES DE 1°, 2° y 3° GRADO DE LA SEC. DNA. 39 "RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN"			
INDICADORES	TENDENCIA POSITIVA	TENDENCIA NEGATIVA	OBSERVACIONES
1. ¿Cuáles son las materias que te gustan más?	Inglés (1)	Otras asignaturas (9)	Los estudiantes prefieren asignaturas en su propia lengua.
2. ¿Por qué crees que está incluida la clase de inglés en secundaria?	Adquisición de conocimiento, dominio, necesidad, competencia.		Lo consideran indispensable para la vida.
3. ¿Consideras que es fácil aprender inglés? ¿Por qué?	Sí (8)	No (2)	Les resulta sencillo, siempre y cuando el docente los motive.
4. ¿Desde qué grado has tomado inglés?	Preescolar (1)	Primaria (6) Secundaria (3)	Desafortunadamente el inicio de la enseñanza del inglés se da hasta los últimos grados de primaria, de manera deficiente.
5. ¿Qué opinas sobre las clases de inglés que has recibido durante tu vida?	Buenas (5)	Deficientes (5)	Depende del nivel de desempeño del docente que las imparte.
6. ¿Qué opinas sobre la práctica del inglés en clase?	Necesaria (10)		Es necesaria para ayudar a mejorar el desempeño del estudiante, pero refieren que casi no se realiza.
7. ¿Te cuesta trabajo comunicarte en inglés? Explica tus razones.	No (2)	Sí (8)	Les resulta difícil por falta de práctica, conocimientos y motivación.
8. ¿Qué se te facilita más hablar, leer, escuchar o escribir en inglés?	Hablar (3) Leer (5) Escuchar (7) Escribir (6)	Hablar (7)	Algunos estudiantes mostraron tener varias habilidades. Sin embargo, la más deficiente es la oral.
9. ¿Cómo te sientes cuando hablas en inglés frente a tus compañeros?	Bien (2)	Mal (8)	A la mayoría les da pena hablar frente a un público, por miedo al rechazo y críticas.
10. ¿Eres capaz de comunicarte en inglés con tus compañeros, aunque no sean tus amigos? ¿Por qué?	Sí (5)	No (5)	Les cuesta trabajo a algunos por inseguridad.
11. ¿Con quién te comunicas en inglés fuera del salón de clase?	Amigos (5) Familia (4)	Nadie (1)	Se les facilita la comunicación con quienes tienen confianza.

Fuente: Elaboración propia con base en cuestionario aplicado a estudiantes de la Esc. Sec. Dna. 39

ANEXO 3: Cuestionario



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES
DE LA SEC. DNA. 39 "RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN"**

Propósito: Conocer la forma de comunicación de los estudiantes.

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas seleccionando la opción de acuerdo a tu experiencia.

NOMBRE: _____ FECHA: _____

GRADO Y GRUPO: _____ EDAD: _____ SEXO: _____

¿Cuándo y de qué manera platicas? _____

¿Qué hace falta para mejorar tu comunicación con los que te rodean? _____

¿De qué platicas? _____

¿Con quiénes te comunicas más? _____

¿Cómo te relacionas con las personas que te rodean? _____

¿Crees que es importante comunicarte en inglés? Sí _____ No _____

¿Consideras adecuada la forma en que te comunicas en inglés? Sí _____ No _____

¿Crees que se te facilita el aprendizaje del inglés? Sí _____ No _____

¿Hablas con alguien en inglés? Sí _____ No _____

Marca con una X:

Las opciones de comunicación que prefieres:	Selecciona los medios con los cuales tienes contacto con el inglés:
<input type="checkbox"/> Redes sociales <input type="checkbox"/> Cara a cara <input type="checkbox"/> Por teléfono _____ <input type="checkbox"/> Sólo con amigos <input type="checkbox"/> Con todo tipo de personas	<input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Películas <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Clases particulares <input type="checkbox"/> Con personas hablantes <input type="checkbox"/> En la escuela

¿Qué opinas de la comunicación que estableces con otras personas? _____

¿Cuánto tiempo destinas para comunicarte por las redes sociales? _____

¿Consideras que el aprendizaje del inglés es importante en tu vida? _____

Marque con una X:

Tu nivel de inglés es:	La calidad de la enseñanza del inglés en las escuelas donde has estudiado:
<input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muy Bueno <input type="checkbox"/> Bueno <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Malo	<input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> Muy Bueno <input type="checkbox"/> Bueno <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Malo

Ordena de acuerdo a su importancia, con quien prefieres trabajar:

____ Amigos

____ Con cualquier compañero

____ Solo

Subraya el porqué:

Confianza. Responsabilidad. Afinidad. Socializar

Para comunicarte en inglés, qué necesitas:

ANEXO 4:

ENTREVISTA PARA LA EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN LA INTERVENCIÓN EN LA SEC. DNA. 39 "RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN"

Propósito: Conocer las experiencias de los estudiantes al término de la intervención realizada.

PROYECTO: <i>MEJORA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA COMUNICACIÓN ORAL, MEDIANTE EL USO DE TÉCNICAS TEATRALES</i>	FECHA:
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:	GRADO: GRUPO:

1. ¿Cuál fue tu experiencia durante las sesiones?
2. ¿Qué diferencias podrías identificar entre tus clases de inglés cotidianas y éstas?
3. ¿Consideras importante la práctica oral en inglés?
4. ¿Cambió tu punto de vista sobre las clases de inglés? ¿Por qué?
5. ¿Qué fue lo que más llamó la atención? Explica.
6. ¿Cómo te sentiste al comunicarte en inglés frente a tus compañeros? ¿Por qué?
7. ¿Hubo un cambio de actitud y relación con tus compañeros en el trabajo en equipo? ¿Cuáles?
8. ¿Te interesaron las actividades realizadas? ¿Por qué?
9. ¿Qué cambiarías? ¿Por qué?
10. ¿Te comunicaste en inglés más fácilmente de esta manera?

ANEXO 5:

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN LA INTERVENCIÓN
EN LA SEC. DNA. 39 "RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN"

MEJORA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA COMUNICACIÓN ORAL, MEDIANTE EL USO DE TÉCNICAS TEATRALES

Propósito: Conocer las experiencias de los estudiantes al término de la intervención realizada, con el proyecto:



Instrucciones: Selecciona la opción de acuerdo a tu experiencia, marcando una ✓.

NOMBRE: _____ FECHA: _____
GRADO Y GRUPO: _____ EDAD: _____ SEXO: _____


INDICADORES	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	PARCIALMENTE DE ACUERDO	PARCIALMENTE EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
11. Es una nueva forma de clase para mí.					
12. Me comuniqué de manera oral en inglés todo el tiempo.					
13. Comprendí lo que expresé y expresaron mis compañeros en inglés.					
14. Pude seguir la clase de manera fácil.					
15. Me gustaron las actividades realizadas.					
16. Trabajé con mis compañeros de manera respetuosa y colaborativa.					
17. Las situaciones planteadas eran similares a las de mi vida cotidiana.					
18. Las instrucciones fueron claras.					
19. Me sentí incómodo al hablar en inglés.					
20. Lo que aprendí me resulta de utilidad.					

ANEXO 6:

Imagen 45

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIZACIÓN: GESTIÓN Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

México, D. F., a 06 de marzo de 2015.

ASUNTO: SOLICITUD DE PERMISO
PADRES DE FAMILIA DEL GRUPO 1º A PRESENTES

Por medio de la presente se hace constar, que la Profa. Olmos Bustamante Rosa Amalia, quien actualmente cursa el Módulo 2, de la 2ª Especialidad de la Maestría en Educación Básica, en la UPN, Unidad 098, llevará a cabo una intervención pedagógica, con el proyecto: **MEJORA EN LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS, COMO SEGUNDA LENGUA, EN LA COMUNICACIÓN ORAL**, con el grupo 1º A, del 20 de marzo al 10 de julio de 2015, en la hora de tutoría, en el salón de usos múltiples, lo cual requerirá de toma de evidencias visuales (foto y video), para conformar el portafolio correspondiente.
Lo anterior, con el propósito de probar diferentes estrategias que ayuden a los alumnos en su aprendizaje.

Agradeciendo la atención prestada. Queda de ustedes.



ATENTAMENTE
PROFA. R. AMALIA OLMOS BUSTAMANTE

NOMBRE	FIRMA
1. ABARCA DELGADO JORGE LUIS	<i>[Firma]</i>
2. ACEVEDO GARCÍA KATIA ANAHID	<i>[Firma]</i>
3. ALBARRÁN FLORES ANGÉLICA	<i>[Firma]</i>
4. ALEJANDRE ALAYÓN ANDREA PAOLA	<i>[Firma]</i>
5. ALVAREZ DELGADO ABRIL JIMENA	<i>[Firma]</i>
6. BARRERA CABELLO KARLA BRITANIA	<i>[Firma]</i>


7. BAUTISTA LÓPEZ ANDREA	<i>[Firma]</i>
8. BELENDEZ SALAZAR ANA LAURA	<i>[Firma]</i>
9. CALZADA PIÑA FERNANDA VALERIA	<i>[Firma]</i>
10. CAPI NÚÑEZ DANIEL RAMÓN	<i>[Firma]</i>
11. CASTAÑEDA YESENIA	<i>[Firma]</i>
12. CASTRO MARTÍNEZ MIGUEL ÁNGEL	<i>[Firma]</i>
13. CHALATE AZPEITIA ALEJANDRA	<i>[Firma]</i>
14. CORONA HERNÁNDEZ EVELYN	<i>[Firma]</i>
15. CRUZ COLCHADO ANDREA YAMILETH	<i>[Firma]</i>
16. ESPINOSA PALMA CRISTINA	<i>[Firma]</i>
17. ESTRADA HERNÁNDEZ ALONDRA JAZMIN	<i>[Firma]</i>
18. GARCÍA CABRERA NOÉ AARON	<i>[Firma]</i>
19. GÓMEZ CEDILLO DAVID EDUARDO	<i>[Firma]</i>
20. GONZÁLEZ ROMÁN CRISTINA	<i>[Firma]</i>
21. GUERRERO GRADOS ZOE MONTSERRATH	<i>[Firma]</i>
22. HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ SELENE	<i>[Firma]</i>
23. JIMÉNEZ CORDOVA MARTÍN	<i>[Firma]</i>
24. JUÁREZ MARTÍNEZ JORDI	<i>[Firma]</i>
25. LEON MORALES VALERIA ABIGAIL	<i>[Firma]</i>
26. LIRA MEDRANO FÁTIMA SAMANTHA	<i>[Firma]</i>
27. MAGANA GONZÁLEZ TANIA DENISE	<i>[Firma]</i>
28. MARES ESCAMILLA BRENDA GUADALUPE	<i>[Firma]</i>
29. MENDEZ MARTÍNEZ BRENDA ITZEL	<i>[Firma]</i>
30. MENDOZA SOTO ALEX DIEGO	<i>[Firma]</i>
31. MORALES PANTALEÓN CARLOS AIAR	<i>[Firma]</i>
32. ORTEGA ROMÁN GUILLERMO RAZIEL	<i>[Firma]</i>
33. ONATE AVILA OMAR PAVEL	<i>[Firma]</i>
34. PACHECO HERNÁNDEZ DIANA BRILLIT	<i>[Firma]</i>
35. PÉREZ REYES EMILIO RIVALDO	<i>[Firma]</i>
36. RAMÍREZ LÓPEZ GÉNESIS ANYMARA	<i>[Firma]</i>
37. RAMOS GARCÍA VALERIA ANAHI	<i>[Firma]</i>
38. RIVAS VÁZQUEZ YITZACK ELIJAH	<i>[Firma]</i>
39. RODRÍGUEZ CORONA DANIELA	<i>[Firma]</i>
40. RODRÍGUEZ CRUZ RAÚL	<i>[Firma]</i>
41. RODRÍGUEZ RUIZ DIEGO	<i>[Firma]</i>
42. ROMERO LIRA DANIELA YATZIRI	<i>[Firma]</i>
43. ROSAS SÁNCHEZ DIEGO SEBASTIÁN	<i>[Firma]</i>
44. RUIZ HUERTA ALBERTO	<i>[Firma]</i>
45. SÁNCHEZ MENESES DANNA DANIELA	<i>[Firma]</i>
46. TINAJERO QUINTANA JOSÉ ALFREDO	<i>[Firma]</i>
47. VALENZUELA LARA NATALIA MONSERRAT	<i>[Firma]</i>
48. VELÁZQUEZ CASTAÑEDA KARINA	<i>[Firma]</i>
49. MEZA GONZÁLEZ KARIME ESMERALDA	<i>[Firma]</i>

[Firma]

MTRA. CELIA LANDEROS CABALLERO
DIRECTORA DEL PLANTEL
ESC. SEC. DNa. N°39 'RAMÓN DOMÍNGUEZ RAMÓN' T.M.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIZACIÓN: GESTIÓN Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

México, D. F., a 06 de marzo de 2015.



ASUNTO: SOLICITUD DE PERMISO
PADRES DE FAMILIA DEL GRUPO 1º A PRESENTES

Por medio de la presente se hace constar, que la Profa. Olmos Bustamante Rosa Amalia, quien actualmente cursa el Módulo 2, de la 2ª Especialidad de la Maestría en Educación Básica, en la UPN, Unidad 098, llevará a cabo una intervención pedagógica, con el proyecto: **MEJORA EN LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS, COMO SEGUNDA LENGUA, EN LA COMUNICACIÓN ORAL**, con el grupo 1º A, del 20 de marzo al 10 de julio de 2015, en la hora de tutoría, en el salón de usos múltiples, lo cual requerirá de toma de evidencias visuales (foto y video), para conformar el portafolio correspondiente.
Lo anterior, con el propósito de probar diferentes estrategias que ayuden a los alumnos en su aprendizaje.


Agradeciendo la atención prestada. Queda de ustedes.

ATENTAMENTE
PROFA. R. AMALIA OLMOS BUSTAMANTE

NOMBRE	FIRMA
32. ORTEGA ROMÁN GUILLERMO RAZIEL	<i>[Firma]</i>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 098 D.F. ORIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ESPECIALIZACIÓN: GESTIÓN Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN EDUCACIÓN BÁSICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

México, D. F., a 06 de marzo de 2015.

ASUNTO: SOLICITUD DE PERMISO
PADRES DE FAMILIA DEL GRUPO 1º A PRESENTES

Por medio de la presente se hace constar, que la Profa. Olmos Bustamante Rosa Amalia, quien actualmente cursa el Módulo 2, de la 2ª Especialidad de la Maestría en Educación Básica, en la UPN, Unidad 098, llevará a cabo una intervención pedagógica, con el proyecto: **MEJORA EN LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS, COMO SEGUNDA LENGUA, EN LA COMUNICACIÓN ORAL**, con el grupo 1º A, del 20 de marzo al 10 de julio de 2015, en la hora de tutoría, en el salón de usos múltiples, lo cual requerirá de toma de evidencias visuales (foto y video), para conformar el portafolio correspondiente.
Lo anterior, con el propósito de probar diferentes estrategias que ayuden a los alumnos en su aprendizaje.

Agradeciendo la atención prestada. Queda de ustedes.

ATENTAMENTE
PROFA. R. AMALIA OLMOS BUSTAMANTE

NOMBRE	FIRMA
3. ALBARRÁN FLORES ANGÉLICA	<i>[Firma]</i>

Fuente: Elaboración propia con base a la solicitud de permisos a padres de familia de la Esc. Sec. Dna. 39