

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 241

“EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS-COMUNICATIVAS DEL  
INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA. SU TRASCENDENCIA EN EL PREESCOLAR”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

L.E.P. ARIANNA GUADALUPE GARCÍA MORENO

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. JORGE IGNACIO MARÍN VÁZQUEZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

AGOSTO 2020

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	7
CAPÍTULO I CONTEXTO PROBLEMATIZADOR.....	10
1.1.- Política educativa.....	11
1.1.1.- Panorama internacional.....	11
1.1.2.- Panorama nacional.....	16
1.2.- La Reforma Integral de la Educación Básica. (RIEB).....	23
1.3.- Cambios Curriculares por Nivel.....	24
1.3.1.- Campos Formativos.....	24
CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	33
2.1.- Definición de la problemática a tratar.....	33
2.2.- Referentes conceptuales para la atención del objeto de conocimiento.....	37
2.3.- Referentes conceptuales para la atención del problema.....	37
2.4.- Planteamiento específico del problema.....	42
CAPÍTULO III DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	43
3.1.- Diagnóstico.....	43
3.1.1.- Espacio Contextual.....	43
3.1.2.- Rasgos generales del grupo.....	44
3.1.3.- Planeación del diagnóstico.....	48
3.2.- Preguntas de intervención.....	65

3.3.- Supuestos de intervención.....	65
3.4.- Propósito.....	65
3.4.1.- Propósitos específicos.....	65
3.5.- Elementos metodológicos de la intervención.....	66
3.5.1.- Participantes.....	68
3.5.2.- Descripción del espacio temporal.....	68
3.5.3.- Procedimiento.....	68
3.5.4.- Plan de acción.....	69
3.6.- Aplicación de la Estrategia.....	80
CONCLUSIONES.....	143
REFERENCIAS.....	145
ANEXOS.....	147

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, vivimos en la era de la globalización, y cuando pensamos en ella aparecen en nuestras cabezas grandes empresas multinacionales, inventos tecnológicos que usamos de todo el mundo, ser un líderes o empresario, e intercambios culturales. Pero por otro lado, también están las emigraciones que solo tienen en mente en buscar un mejor futuro para ellos y su familia en un país diferente al natal.

A todos nos gustaria tener las mejores oportunidades para nuestra vida, como el simple hecho de obtener una beca para estudiar aquí o en el extranjero, abrir nuestros horizontes y crecer profesionalmente, en cambio otros simplemente quieren encontrar una forma de poder vivir diferente y mejor a la que dificilmente no encontramos en nuestro país. Vivirlo, desde ambos ámbitos podría ser una realidad para cualquiera, lo difícil sería un idioma.

Sin embargo, a pesar de esas oportunidades que existen, se ofrecen o simplemente se buscan, para la sociedad mexicana aún es muy limitada a comparación de otros países. No es que México no ofrezca diversas becas para estudiar o trabajar, o que otras naciones no pretendan contratar personas de nuestro país.

La diferencia de que otros países tengan más oportunidades para tener experiencias de un mundo globalizado, o simplemente puedan vivir bien en su propia nación, es que las personas, además de hablar su idioma materno, son competentes en comunicarse en una o más lenguas extranjeras, siendo el inglés como primera opción.

Y, ¿porqué sucede esto? ¿Porqué en otras naciones las personas pueden hablar un idioma aparte del materno? ¿Porqué en México es tan difícil que todos tengan la oportunidad de aprender otra lengua? ¿Porqué sería importante enseñarlo desde el nivel preescolar?



En este documento, por medio de un proyecto de intervención, se tiene como objetivo en dar esta oportunidad que, lamentablemente no existe para todos los estudiantes de México, para que alumnos de preescolar de un contexto rural puedan desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas de la lengua inglesa como segundo idioma, y conocer el impacto que daría en ellos. El cual parte desde una justificación por el contexto escolar donde se labora, ya que más de la mitad de los estudiantes tienen a sus familiares viviendo en Estado Unidos. Por otro lado está la cuestión del porqué no se ha impartido la enseñanza del inglés en todas las escuelas desde el preescolar en nuestro país, cuando está establecido en los programas de educación actuales.

Al comienzo de este proyecto, en el primer capítulo se podrá conocer el contexto problematizador desde el panorama internacional y nacional, para dar sustento de donde surge la importancia de hablar inglés en la actualidad y cómo se ha llevado a cabo su enseñanza en el país sobre todo en el nivel preescolar.

Posteriormente, se prosigue con el Capítulo II, el cual se enfoca por conocer como es la enseñanza del inglés en la educación preescolar a través de diferentes fuentes para dar sustento, fundamentación y problematización de la propuesta de intervención gracias a diversos autores de libros, artículos, etc. Gracias a esto se logró encaminar este trabajo dando pie al siguiente capítulo.

En el capítulo III, fue la puerta para el diseño de la propuesta de este proyecto de intervención para el club de idiomas que se impartián en esta escuela tomando en cuenta las necesidades del contexto escolar. Por lo tanto la gestión para la mejora de aprendizajes tuvo un papel importante para empezar el plan; desde el diagnóstico, el plantamiento de preguntas, los supuestos de intervención y propósitos. Posteriormente se pudo establecer lo elemento metodológicos para diseñar y aplicar el plan de acción y por medio de la reflexión se pudo determinar, si se logró

desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas en la lengua inglesa como segundo idioma en este grupo de preescolar.

Por último, en el capítulo IV, a partir de los propósitos, preguntas de intervención y resultado conseguidos durante el proceso de este proyecto, se integran las conclusiones generales de los hallazgos de este trabajo que dieron en este grupo de preescolar rural y el impacto que les generó a los alumnos aprender una segunda lengua.

## JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

Dentro del quehacer docente, el único problema por el que un maestro debe preocuparse es lograr el máximo aprendizajes de sus alumnos. Para este proceso, es importante conocer a sus alumnos y sus necesidades para proveer las herramientas suficientes desde el aula y poder formar personas competentes que puedan desenvolverse dentro de cualquier ámbito social actual. Esto sin importar las adversidades, las complicaciones, ni mucho menos la limitante de un contexto.

La razón de este proyecto de intervención parte por la necesidad de en el Jardín de Niños Unitario “Juan Ruíz de Alarcón” desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas del inglés como segunda lengua, el cual surge por los siguientes motivos:

El primer motivo, es que una las exigencias actuales en la sociedad, además de hablar la lengua materna, es ser competente comunicativamente en un segundo idioma, poniendo como prioridad el inglés en todo el mundo para tener mayores oportunidades, sobre todo en México por el simple hecho de tener Estado Unidos como país vecino y una estrecha relación económica. Sin embargo no en todas las escuelas cuentan con el acceso al inglés, y mucho menos las de los contextos rurales.

El segundo motivo es que dentro del grupo de preecolar donde se labora, existe un interés por la cultura americana, ya que el 64% de los estudiantes tienen a sus padres o familiares “al otro lado” y de ellos 7% cuentan con la nacionalidad estadounidense. Algun día piensan recontrarse con su figura paterna cuando la oportunidad se les ofrezca.

Mientras, tanto el 36% del grupo restante, su enfoque es continuar con sus estudios aquí, en las escuelas de cabecera donde son de organización completa y además cuentan maestros con la especialidad para dar clases de inglés, para que que los niños puedan tener una "mayor preparación".

El tercer motivo, y no menos importante, es que gracias al inglés, las personas son capaces de comunicarse con otros de cualquier parte, permitiéndoles tener puertas abiertas en áreas educativas, laborales, económicos, y una de las principales razones por las que se da en este contexto es: irse a vivir en el extranjero. Y, aprenderlo desde la edad preescolar da muchas ventajas para poder desarrollar esa segunda lengua.

Desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas en una segunda lengua en el preescolar es un reto, más aún si no se cuenta con un maestro especialista para esta área y si se vive en un contexto con pocas posibilidades a comparación de las zonas urbanas. Sin embargo, si se tiene los conocimientos necesarios como docente para enseñar inglés, sería pertinente dar esta oportunidad a los estudiantes que menos la tienen cuando más lo necesitan.

Por lo tanto, diseñar un proyecto de intervención permitiría atender esa necesidad de los educandos, y consentiría alcanzar un alto logro de aprendizajes para que los niños puedan darle uso en cualquier ámbito social. Ya sea para seguir fortaleciendo la segunda lengua durante su educación básica (que cuentan con la materia inglés), y para al término alcanzar diferentes objetivos ya sea laborales o profesionales en el país, o para irse a reencontrar con su familia en “el otro lado” en busca de otras oportunidades.

Es decir, se espera que los alumnos de preescolar puedan utilizar estas competencias lingüísticas y comunicativas en la segunda lengua que alcancen a desarrollar para que le puedan dar uso ante diversas situaciones y oportunidades, en cualquier contexto que se vayan a desenvolver.

Por tal motivo se proporcionará rutas de aprendizaje a través de diversos métodos y ambientes generados por las prácticas sociales del lenguaje en inglés, tomando en cuenta el contexto y las posibilidades de los alumnos de preescolar (desarrollo cognitivo) para que empiecen a aprender y a desarrollar competencias en una segunda lengua.

A partir de ello, este proyecto se describe como pertinente, porque está relacionada con las demandas educativas actuales con los programas de estudio para el perfil de egreso en el nivel preescolar del campo de formación académica “Lenguaje y Comunicación” es: “Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés.” (p.68).

Este tema es relevante, porque se pretende que alumnos de un Jardín de Niños unitario tenga la oportunidad de aprender una segunda lengua, algo que a pesar que es obligatorio para todas las escuelas, muchos otros preescolares no cuentan con la enseñanza del inglés. A partir de ello, podrán seguir desarrollando este aprendizaje en los demás niveles de educación básica, o utilizar esta herramienta para desenvolverse en un ámbito extranjero.

Y por último, es de utilidad, porque además de mejorar la práctica como docente, y propiciar la mejora de los aprendizajes para lo alumnos, se espera que por medio de este proyecto de intervención, otros maestros puedan hacer uso de este para implementar este proceso, y que esto les permita desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas de la lengua inglesa en los alumnos de preescolar de nuestro país.

## **CAPÍTULO I “CONTEXTO PROBLEMATIZADOR”**

Durante los últimos 14 años, en México los programas de Educación Básica han ido evolucionando con base en las exigencias sociales de un mundo globalizado, con el propósito que los alumnos al finalizar su educación, puedan desenvolverse dentro de los ámbitos laborales, sociales y culturales dentro o fuera del país. Y uno de los cambios más recientes que se identificó dentro del actual Plan, Aprendizaje Clave, Educación Preescolar es:

Asegurar el acceso a una lengua de comunicación internacional constituye otra prioridad de la educación básica. Una de esas lenguas es el español, pues es utilizada por casi 470 millones de hispanohablantes en el continente americano y europeo. La otra es el inglés, que se ha convertido en la lengua de comunicación predominante en el mundo, no solo en el plano del turismo y los negocios, sino de la comunicación cultural y científica. Con el fin de acercar a los estudiantes mexicanos a la comprensión de la lengua inglesa, se propone su enseñanza a todo lo largo de la educación básica (SEP, 2017, p. 185)

Sin embargo, a pesar que la enseñanza del inglés ya debe ser impartida en todos los niveles educativos como lo marca el Modelo Educativo 2017, ha sido difícil concebirla al menos dentro del nivel preescolar, posiblemente por diversos factores que a continuación se pretenden identificar para buscar una viable solución por medio de un proyecto que estará situado con el enfoque de competencias; el cual Eusko Jaurlaritza, (2009) lo define como:

Ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas relacionados con dicho ámbito. En un mundo educativo el término expresa una cierta capacidad o potencial para actuar de modo eficaz en un contexto. Implica el uso eficaz de todo tipo de conocimientos (p.5)

Al conocer el concepto del enfoque de competencias, permite determinar qué debería hacer los alumnos al desarrollar un segundo idioma, y por su definición, es activar y utilizar los conocimientos relevantes en determinadas situaciones, es decir; usar el lenguaje para comunicarse. Por el contrario, al no ser logrado este enfoque con respecto al aprendizaje de una segunda lengua, se pretende determinar porque es tan importante en la actualidad por medio de la indagación de las políticas educativas desde los panoramas internacionales y nacionales, así como comprender los inicios de este apunte, su implementación en la educación de México, y, para concretar, como ha sido el comienzo y las implicaciones de la educación del inglés en el nivel preescolar.

## **1.1.- Política educativa**

### **1.1.1.- Panorama internacional**

El enfoque por competencias comienza en el viejo continente, pues acuerdo con Toribio (2010) afirma lo siguiente:

Empezando por las transformaciones sociales, económicas y culturales en los países de Europa, dibujan un escenario en el que se plantea el interrogante acerca de cuáles son las aptitudes básicas que deben adquirir sus ciudadanos y ciudadanas en la sociedad del conocimiento y, con base a ello, surge la necesidad de repensar los sistemas de educación y formación en clave curricular. Surgen entonces las Competencias Básicas, cuyos rasgos definitorios conllevan implicaciones sustanciales en el diseño y desarrollo curricular.(p. 25)

Por lo tanto, en Europa, las cuestiones sobre la educación comenzaron a partir de la necesidad de un perfil de población acorde a la actualidad, fue cuando se empieza a revisar el sistema de educación y la enseñanza, percatándose sobre las prioridades de un cambio que estuviera acorde a los sucesos actuales en las sociedades.

A partir de esto, este proyecto despegó, brindando un marco conceptual para la identificación de “Competencias Clave”, no sólo en los países europeos, sino a nivel mundial.

Según con PISA y ALL (como se citó en Toribio, 2010) este marco se desarrolló en un esfuerzo de colaboración multidisciplinario entre expertos y países, para producir un análisis coherente y ampliamente compartido de qué competencias clave son necesarias para el mundo moderno, complementando y relacionándose con dos grandes evaluaciones internacionales de estas competencias (p. 28).

De esta manera, fue como inició la política educativa con este enfoque universal, identificando las competencias claves para el desarrollo y el aprendizaje permanente en la población para un mayor potencial y conciliación en la sociedad.

Fue un proceso el cual se recaudó opiniones existentes de investigadores y expertos, incluidas en diferentes perspectivas nacionales y utilizadas en simposios internacionales para consolidar un marco convenido. Estas fases se llevaron a cabo entre el inicio del proyecto, a finales de 1997, y la publicación de su informe final en el año 2003. (Toribio, 2010, (p.28)

Con respecto al texto anterior, gracias a estos procesos permitió el cambio y consolidación de la educación actual, permitiendo a los estudiantes tener la oportunidad de lograr un aprendizaje renovado, sin embargo, para que esto sea posible, nosotros los maestros debemos comprometernos a aprender más sobre las competencias establecidas, conocerlas y al menos saber el por qué y para qué es importante desarrollarlas en los alumnos.

Posteriormente al proceso mencionado, la OCDE, encarga un grupo de expertos para la elaboración del Proyecto Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (Definición y selección de competencias: bases teóricas y conceptuales) (DeSeCo);



con el objetivo de identificar un conjunto de competencias necesarias para ambos, niños y adultos, para llevar vidas responsables y exitosas en una sociedad moderna y democrática, y, para que la sociedad enfrente los desafíos del presente y del futuro (Salganik, Rychen, Konstant, 2009, p.5). Es decir, competencias para un mundo globalizado.

De tal forma, después del lanzamiento del proyecto, se da a conocer un informe final de la DeSeCo constituyendo una referencia básica por haber elaborado y justificado una definición del concepto de “competencia” y por haber categorizado tres grandes niveles de competencias-clave que son las siguiente:

- Amplió del rango de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente.
- Interactuar en grupos heterogéneos; situar sus vidas en un contexto social y más amplio.
- Actuar de manera autónoma. (Eusko Jaurlaritzza, 2009. P. 29)

Dentro de las categorías competencias, la DeSeCo define el enfoque de cada una, en este caso, de acuerdo a la dirección de este tema, nos inclinaríamos específicamente por “Amplió del rango de herramientas de forma interactiva con el ambiente”, pues abarca el uso del lenguaje, los símbolos y el texto como conocimiento e información. En pocas palabras, se refiere a la comunicación, el cual permite a la persona que pueda desenvolverse y transmitir información a los demás, ya sea por medio de la oralidad o el escrito; habilidades esenciales en un idioma, ya sea en la lengua materna o en una segunda.

Sin embargo, después de haber establecido las tres grandes categorías de niveles de competencias, el Consejo y el Parlamento Europeo establece las “Competencias claves para el aprendizaje permanente, un marco de referencia europeo” (Recomendación aprobada por el Parlamento Europeo en febrero de 2006):

- Comunicación en lengua materna

- Comunicación en una lengua extranjera.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias interpersonales y cívicas.
- Espíritu emprendedor.
- Expresión cultural. (Eusko Jaurlaritza, 2009, p. 7)

A partir de estas competencias clave, se espera desarrollar conocimientos, destrezas y actitudes que las personas necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión para un trabajo en un mundo globalizado, y de acuerdo a una postura personal, esto daría oportunidad que cada hombre y mujer puedan desenvolverse y desarrollarse no solo en su país, sino a nivel internacional, e incluso potenciar su país para el desarrollo y crecimiento global.

Con respecto a estas ocho competencias, se analiza que las dos primeras van enfocadas con el lenguaje; la primera con el materno, y la segunda con la lengua extranjera, intuyendo que un ciudadano competente no solo debe lograr comunicarse en el idioma natal, pues para poder entablar conversaciones y comunicarse con personas de otros países, debe tener dominado al menos una segunda, en este caso, el inglés como idioma universal; abriendo más oportunidades y panoramas para sí mismo y para el país. El aprendizaje del inglés como segundo idioma es un requisito casi indispensable en cualquier ambiente académico, comercial o profesional, y millones de personas lo utilizan a diario, aunque no sea su lengua nativa. Los negocios internacionales, la ciencia, la tecnología o la investigación son áreas dominadas por este idioma. (Universia España, 2017)

Por lo tanto, está claro que para que una persona pueda “Ampliar del rango de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente” como una de las categorías de las competencias-

clave por la DeSeCo, es necesario que una persona sea competente en “comunicación en lengua materna”, como la “comunicación en una lengua extranjera”, en este caso, el inglés.

Sin embargo, surge la cuestión del porque el inglés es la lengua que está señalado y marcado en los programas de educación a nivel mundial para aprenderlo como segundo idioma. Y esto parte desde la historia e influencia de la Segunda Guerra Mundial, pues después de ésta, Europa había quedado devastada e incierto en un proceso de reconstrucción que implicó penurias económicas y debilitación de su influencia en el mundo. Dándole la oportunidad a Estados Unidos de alzarse como referente mundial expandiéndose comercialmente para encargarse de los negocios y el abastecimiento que Europa no podía ofrecer. Los negocios estadounidenses se expandieron por el mundo, obligando a las compañías internacionales a aprender su lengua para generar oportunidades en un mercado que prometía crecimiento. (Universidad España, 2017).

De esta forma, fue cómo la lengua inglesa se estableció como el idioma Universal para la globalización, concluyendo que para que cada ciudadano mexicano realmente sea una persona competente globalizado, es importante que cumpla con las competencias clave que se establecieron a nivel internacional. En este caso no sólo debe saber comunicarse en su primer idioma, el español; sino también en inglés, con fin de tener más oportunidades en interactuar con personas de otros países, crecimiento personal, profesional y laboral.

Sin embargo, a pesar del establecimiento de las 8 competencias clave a nivel global, posiblemente existen ambigüedades dentro del sistema educativo de nuestro país, que han limitado el acceso de aprender este idioma en el nivel preescolar, siendo posiblemente uno de los factores que ha restringido a los ciudadanos mexicanos ser competentes comunicativos en una lengua extranjera en la actualidad, cerrando puertas y oportunidades de crecimiento y desarrollo tanto para el ciudadano como para México.

Por lo tanto, a partir de este acercamiento del panorama internacional, se tiene ya el conocimiento y sustento sobre el porqué y para qué es importante aprender inglés dentro de la educación básica en México en la actualidad. Sin embargo, aún es necesario analizar el Sistema Educativo Mexicano para conocer cómo se ha ido implementando los cambios y establecimientos de las políticas educativas del país en los últimos 15 años hasta en la actualidad, con el fin de indagar el origen de las diversas derivaciones de esta problemática.

### **1.1.2.- Panorama nacional.**

Al ya saber sobre el panorama internacional y su enfoque en el desarrollo de las “competencias claves” dentro de la educación básica, sustentan el origen de las políticas nacionales del país, y como resultado, los programas y modelos actuales. Pues México, al ser parte de la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico (OCDE), desde 18 de mayo de 1994, tiene como objetivo ayudar en fortalecer su sistema educativo. Es decir, su principal enfoque es en las políticas públicas es para lo siguiente:

Optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar en las escuelas, con el fin de mejorar los resultados de los niños en educación básica a partir de un marco comparativo de los factores clave de la política pública en escuelas y sistemas escolares exitosos, para adaptarlo al contexto y la realidad en México”. (OCDE, 2010, p. 3)

Por lo tanto, a partir de pertenecer ya en una organización internacional, con el fin de mejorar la calidad educativa, y de conocer que se requieren para la globalización. La formación con enfoque por competencias se inicia en México y luego en todo Latinoamérica, surgiendo los cambios en los planes de estudio en los diferentes niveles educativos en las escuelas, para que aquello que se aprende, sirva para poder actuar de forma eficiente ante una situación; en este caso, para lograr las competencia comunicativas, el cual eso significa: “el amplió del rango de herramientas para

interactuar efectivamente con el ambiente”, así como el ciudadano debe poder comunicarse por medio de la “lengua materna”, así como en una “lengua extranjera”.

De tal forma, para lograr que la formación de los alumnos México fuera de acuerdo a las exigencias de un mundo globalizado como las que han sido mencionadas, existió un cambio en el sistema educativo, el cual dio un giro en la Educación Básica a partir del 2004: El establecimiento de la Reforma Integral de Educación Básica en el 2009 (RIEB).

A pesar que la RIEB se estableció en el Sistema de Educación Básica desde el 2004, en cada una de las reformas ha existido cambios y reestructuración de fundamentos pedagógicos, dando poco a poco prioridad a aspectos que antes no eran considerados importantes, el principal de ellos: el inglés, el cual, no se integró en todos los niveles de educación básica hasta la puesta en marcha del Plan y Programa de Educación Básica 2011; siendo mencionado dentro de unos de los puntos de perfil de egreso: “Utilizar el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar con distintos contextos sociales y culturales; además, poseer herramientas básicas para comunicarse en inglés.” (SEP, 2011, p. 39).

Con el fin de alcanzar el punto anteriormente mencionado, se crea entonces el “Programa Nacional de Inglés”, con el siguiente propósito general: “Que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante competencias específicas.” (SEP, 2010 p.22)

De tal forma, para lograr el propósito general, el programa se organiza por 4 niveles llamados “ciclos”, el cual cada uno de ellos se encuentran sistematizados de la siguiente manera:

- Ciclo 1: 3º de preescolar, 1º y 2º de Primaria

- Ciclo 2: 3° y 4° de primaria
- Ciclo 3: 5° y 6° de primaria
- Ciclo 4°: Los tres grados de secundaria.

Con respecto a lo anterior, se puede reflexionar que el inglés se estableció para los tres niveles de educación básica, a partir de 3° de preescolar hasta el último año de la secundaria.

Sin embargo, a pesar que el inglés debió ser impartido desde el Jardín de Niños, no se ha logrado que todos los alumnos, al menos en este nivel, tuvieran las mismas oportunidades en aprenderlo, o, al menos de un acercamiento con el idioma como se esperaba.

Sin embargo no existió progreso en la enseñanza de la segunda lengua tanto en preescolar, ni en los demás niveles educativos. Para el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, se da a conocer una Nueva Reforma Educativa. El 13 de marzo de 2017 se lanza el nuevo Modelo Educativo 2017, planteando una reorganización en el sistema educativo, y dentro de esos cambios, el inglés al ser la lengua global del siglo XXI, se establece de manera obligatoria para toda la educación básica alineando el currículo con estándares nacionales e internacionales, e integrándolo dentro del perfil de egreso del campo de formación Lenguaje y Comunicación para toda la educación básica, siendo el siguiente: “Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones y opiniones *en inglés*”. (SEP, 2017, p. 93)

Como maestra, se considera un nuevo impacto y reto para la educación mexicana. Pero al mismo tiempo muy difícil de prometer para todos por el contexto del sistema educativo mexicano.

A pesar de las dificultades, aun así se decide cambiar el perfil de egreso establecido, y se rediseñar el “Programa Nacional de Inglés”, por uno más actualizado, y, acorde a la nueva Reforma.

Su organización también se articula los niveles de la educación básica dividiéndolos por 4 ciclos, como venía en la versión del programa 2010 y 2011, sin embargo, el propósito general para la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés cambia, siendo el siguiente:

Que los estudiantes desarrollen habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de aprendizaje para participar e interactuar en prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, propias de diferentes contextos comunicativos y culturales rutinarios, habituales y conocidos, con hablantes nativos y no nativos del inglés. (SEP, 2017, p.165)

Se puede identificar que el propósito del Programa Nacional de Inglés 2017 ya no se basa más en conocimientos básicos a comparación del programa anterior, sino en desarrollar habilidades para poderlo implementar en las prácticas sociales del lenguaje. Es decir, el uso del idioma para ser competentes en la segunda lengua.

De tal forma para que los alumnos alcancen el propósito mencionado en el transcurso de su educación básica, y con base al enfoque pedagógico del Modelo Educativo 2017 y al Programa Nacional de Inglés 2017, el Secretario de Educación Nuño Mayer, dió a conocer la Estrategia Nacional de Inglés, afirmando que para el 2018 además que la enseñanza de este idioma sea obligatorio, también debe ser equitativo e inclusivo, con un proyecto sólido y de largo plazo para lograr que todos los ciudadanos México sean bilingües en 20 años, y al finalizar la Educación Básica y media superior, tengan una certificación de reconocimiento internacional, la capacidad de comprender, redactar textos complejos, y puedan darse a entender en cualquier parte del mundo. Pues el mismo argumenta que no hablar inglés en un mundo globalizado, representa quedarse

afuera y rezagado, por lo que se enfatiza la nueva estrategia para que el país se inserte mejor en la globalización.

Concordando con el Secretario de Educación Pública, al establecer el inglés obligatorio en la educación básica, sobre todo en el nivel preescolar, daría pauta a que los alumnos puedan potenciar este idioma desde pequeños, teniendo mayor posibilidad a alcanzar el propósito general establecido, así como las competencias claves para el aprendizaje permanente desde el panorama internacional. Al mismo tiempo, existiría una gran oportunidad para el desarrollo en el país, pues ciertamente al no hablar inglés, México se queda poco a poco atrás, mientras otros países van avanzando.

Desde el punto de vista y opinión personal, esta estrategia se espera que el inglés sea equitativo e inclusivo, el cual daría oportunidad que no solo sea algunos mexicanos que tengan el privilegio de su acceso, sino todos y cada uno de los que están estudiando la educación básica, de no ser así, se permanecería el desfase e inequidad en los ciudadanos como el que existe en la actualidad, pues mientras unos avanzan, los demás se quedaría lejos, impidiendo el progreso del país.

Asimismo, desde este panorama con respecto a las propuestas sobre esta estrategia, se podría considerar ambiciosa, pues si se llega lograr cada una de ellas, sería muy prometedor para los ciudadanos de México y para el país, y para lograrlo, se planteó lo dos siguientes objetivos generales dentro de la Estrategia Nacional de Ingles.

- Objetivo 1: Formación de maestros
- Objetivo 2: Inglés para todos

Ambos desglosan la estrategias que pretenden implementar para lograr los objetivos. El cual sólo nos enfocaremos a analizar las del objetivo 2 “Inglés para todos”. Pues con relación al al tema



de este proyecto de intervención, no dará un idea de las posibles problemáticas que se presenta en el nivel preescolar.

Objetivo 2: Inglés para todos.

- “Los programas de estudio se adaptarán de manera específica a las necesidades de los alumnos.”
- “Los estudiantes de educación indígena aprenderán inglés como tercera lengua, mientras que los alumnos con alguna discapacidad tendrán acceso a materiales en sistema Braille y en audio.”
- “Al mismo tiempo, se introducirá la enseñanza del inglés, por primera vez, para los alumnos de telesecundaria y tele bachillerato con materiales multimedia”.
- “Parte de este cambio es la transformación de la propia enseñanza del inglés, acorde con la visión de los nuevos planes y programas de estudio”.
- “Se promoverá la apropiación del lenguaje por parte de los estudiantes para desarrollar una comprensión profunda, con un enfoque más práctico y mayor vinculación con otras asignaturas”.

(SEP, 2017)

Con respecto a los puntos de este objetivo, se puede identificar claramente de un inglés incluyente, cambios en los métodos de enseñanza y materiales de apoyo.

Sin embargo, en el caso del primer punto, hace referencia sobre como los programas de estudio y las necesidades de los estudiantes se complementan. Esto quiere decir que se tiene que tomar en cuenta el contexto donde se está interviniendo para el diseño de las actividades para el alcance de los objetivos de cada ciclo. Sin embargo, la cuestión está en ¿cómo?

Con respecto al segundo punto, enfocado más a la inclusión, se esperan recursos adecuados para el desarrollo de aprendizajes, algo que no adquieren todas las escuelas siendo no una justificación

para el docente en no brindar un acercamiento de la lengua inglesa, sólo sería la cuestión de utilizar lo que se tiene a su disposición para posibilitar las competencias comunicativas de este idioma.

En el punto cuatro y cinco hace referencia a la transformación de la enseñanza del idioma, asimismo realizar las actividades con un enfoque más práctico vinculando con lo que se está viendo en las demás clases. Se considera que esto abarca para todos los niveles de educación básica, sobre todo en preescolar, pues de acuerdo al desarrollo de los alumnos en esta etapa, las actividades deben ser dinámicas, usando estrategias como el juego; en pocas palabras generarles interés por medio de ambientes que favorezcan el aprendizaje, y el desarrollo de la competencia comunicativa.

La involucración y participación de los alumnos con el idioma es muy importante, pues le damos oportunidad al estudiante que vaya adquiriendo el inglés de manera como lo hizo con su lenguaje materno, de esta forma el niño podría apropiarse de las bases para seguir potenciándolo, sin embargo, una posible limitante es caer en las actividades tradicionales que solo generan conocimiento y no las habilidades y prácticas sociales del lenguaje.

Después de dar a conocer los diversos puntos que corresponden el panorama nacional como lo es la RIEB y en el actual Plan de Estudios 2017, se concluye que el inglés ya está establecido como obligatorio en toda la educación básica, por lo tanto, es primordial que cada uno de los estudiantes de este país empiecen a desarrollar competencias comunicativas en la lengua inglesa desde el preescolar para que pueda alcanzar su perfil de egreso de acuerdo a la demanda del campo de formación académica Lenguaje y Comunicación.

Una de las grandes ventajas que tiene el nivel preescolar para aprender inglés, es su edad y la plasticidad cerebral que tienen los niños, siendo un punto a favor para el desarrollo de un segundo idioma; así mismo, las bases y habilidades adquiridas de la lengua, les darán la oportunidad para tener aprendizaje continuo durante toda su educación.

Si embargo, aun existen variantes dentro de los programas de Educación Preescolar a casusa de los cambios en las Políticas Educativas Nacionales, que ha limitado la enseñanza del ingles en este nivel educativo.

Por lo tanto, es primordial analizar cada una de las reformas educativas en el preescolar y su evolución desde el inicio de la RIEB, con el fin de comparar y comprender como la transformación de los planes y programas influyeron hasta el actual modelo educativo 2017 y su establecimiento de la enseñanza del inglés como obligatorio, así como reflexionarlo desde el punto personal docente.

## **1.2.- La Reforma Integral De La Educación Básica. (RIEB)**

Para empezar, es importante recordar que para mejorar la educación de México se tuvo que pasar varios procesos gracias de la Reforma Integral de Educación Básica en el 2009 (RIEB), el cual, inició en el nivel preescolar el 2004, después secundaria en el 2006, y, por último, en primaria en el 2009. Posteriormente, para seguir elevando la calidad de los aprendizajes, se decide articular curricularmente los tres niveles de Educación Básica en el Plan de Estudios 2011, con el fin de centrarse en el alumno en el desarrollo de sus competencias y poder alcanzar el Perfil de Egreso de la educación Básica desde el nivel preescolar hasta secundaria, mismo para el Modelo Educativo 2017.

Gracias a esto, en los tres niveles de educación se fueron definiendo prioridades, como el desarrollo de “competencias”, así como el establecimiento obligatorio de la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua a partir del Plan de Estudios 2011.

Sin embargo, a pesar de la articulación de los niveles de educación básica y tener definido prioridades para formar alumnos competentes como la enseñanza de una segunda lengua, aun así, el inglés continuo a la deriva en el nivel preescolar, con base a lo que se ha observado desde el inicio al servicio como profesional docente surgiendo diversas cuestiones.

Por lo tanto, se considera importante presentar las Reformas de este nivel desde el inicio de la RIEB hasta el actual, con el fin de conocer porqué se enmarca la importancia y la necesidad formar alumnos competentes en una segunda lengua en este Plan de Estudio 2017 desde el preescolar, y encontrar porque en la actualidad aún no se logra.

### **1.3.- Cambios Curriculares por Nivel**

#### **1.3.1.- Campos Formativos**

La RIEB empezó con reformas en educación preescolar 2004, y en este programa parte de reconocer los rasgos positivos de este nivel educativo y asume como desafío la superación de aquellos que contribuyen escasamente al desarrollo de las potencialidades de los niños, propósito esencial de la educación preescolar (SEP, 2004) en nuestro país.

Esta reforma, se basa en competencias, dividido en seis campos formativos: Desarrollo personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del mundo, Expresión y Apreciación artística, Desarrollo Físico y Salud.

Con relación al tema de este documento, se enfocará en el campo de Lenguaje y Comunicación, el cual el objetivo es usar el lenguaje para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros, de tal forma, se esperaba que el alumno de preescolar

pudiera comunicarse, intercambiar información e ideas, así como la construcción de su conocimiento por medio de este (PEP,2014) sin embargo, solo se estaba enfocado en el desarrollo del lenguaje materno.

De tal manera, se puede percatar que a pesar de que este programa ya estaba basado en competencias, aun no se consideraba el inglés para su enseñanza en este nivel, la cuestión surge que para ser competente, es elemental comunicarse tanto en lengua materna como una segunda. Posiblemente por ser el primer plan con este enfoque, el aprendizaje de un segundo idioma aun no era importante.

Posteriormente, cuando la RIEB articula los niveles de la educación básica, se crearon Los Planes y Programas de estudio 2011, correspondiendo para preescolar el “Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora”. En este programa, “se centra en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente.” (SEP. 2011 p. 8)

Con respecto al tema, al enfocarse en el campo Lenguaje y Comunicación del PEP (2011), se pretende que la escuela se convierta en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, donde se pasa de un lenguaje de situación ligado a la experiencia inmediata a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados, reales o imaginarios (SEP,2011). Visto así, el progreso en el dominio del lenguaje oral significa que las niñas y los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen.

Al analizar el enfoque, del programa), se percibe la importancia de desarrollar el lenguaje dentro de situaciones, “ligados a la experiencia” inmediata, esto quiere decir, el idioma que practican dentro del aula y en su contexto. El español. Sin embargo, dentro de este programa no se hace mención concreta sobre el acercamiento de una segunda lengua en el nivel preescolar, a pesar que dentro del Plan de Estudios 2011 para la educación básica, está establecido, marcando lo siguiente:

La enseñanza del inglés se pone en marcha a partir del tercer grado de preescolar. Su propósito en este nivel, es propiciar el contacto y la familiarización de los niños con el idioma mediante el involucramiento en prácticas sociales del lenguaje y el desarrollo de competencias específicas planificadas. (SEP, 2011 p.45).

Para que exista un progreso de la enseñanza del inglés, no solo para preescolar, sino para el resto de la Educación Básica, se lanza en el 2010 el Programa Nacional de Inglés, con el fin de asegurar la enseñanza del idioma, dividido por los niveles llamados ciclos, abarcando los siguientes grados: Ciclo 1: 3º de preescolar, 1 y 2º de Primaria, ciclo 2: 3º y 4º de primaria, ciclo 3: viene siendo 5º y 6º y por último el ciclo 4: abarca los tres grados de secundaria.

Con respecto al ciclo 1, el cual corresponde al nivel preescolar, tiene como propósito general que los que los alumnos se sensibilicen ante la existencia de una lengua distinta de la materna y se familiaricen con ella al desarrollar competencias específicas, propias de prácticas sociales del lenguaje rutinarias y conocidas, a través de la interacción entre ellos y textos orales y escritos de diversos ambientes (SEP,2010), es decir, que para preescolar, los alumnos deben hacer conciencia sobre la coexistencia de otros idiomas además del que practica, y empezar a involucrarlo a que interactúe con él, por medio de actividades que les permita la práctica de la comunicación de una segunda lengua.

En pocas palabras, para este ciclo se espera que los alumnos:

1. Reconozcan la existencia de otras culturas y lenguas.
  2. Adquieran motivación y una actitud positiva hacia la lengua inglesa.
  3. Inicien el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo.
  4. Reflexionen sobre el funcionamiento del sistema de escritura.
  5. Se familiaricen con diferentes tipos textuales.
  6. Se introduzcan a la exploración de la literatura infantil.
  7. Empleen algunos recursos lingüísticos y no lingüísticos
- (SEP, 2010, p.23).

Con base al Plan de Estudios 2011 y a los propósitos del Plan Nacional de inglés 2010, se tiene claro que el desarrollo de prácticas sociales de la lengua inglesa se empieza desde el nivel preescolar. Sin embargo, al no haber estado dentro del programa con el que las Licenciadas de Educación Preescolar trabajan, es decir, el PEP 2011, posiblemente fue una de las causas que impidieron potenciar las competencias comunicativas de la segunda lengua en este nivel.

Este problema no solo sucedió en el nivel preescolar, el desarrollo de competencias comunicativas es un proceso complicado, y fue por tal motivo que el Modelo Educativo 2017 sufrió cambios para mejorar en esta área tan importante para la actualidad.

Por lo tanto, para el Plan de Estudios 2017 de la educación básica, se denomina como integral, el cual, durante los tres niveles de la educación básica, se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave, es decir, “aquellos que permiten seguir aprendiendo constantemente y que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes” (SEP, 2017 p. 17)

Para que los alumnos puedan seguir aprendiendo constantemente y alcanzar el perfil de egreso de Plan de Estudios, la organización curricular cambia, siendo uno mismo para los tres niveles de educación básica, el cual se divide en los tres siguientes componentes:

Campos de Formación Académica:

1. Lenguaje y Comunicación
2. Pensamiento Matemático
3. Exploración del Mundo Natural y Social

Áreas de Desarrollo Personal y Social:

1. Artes
2. Educación Socioemocional
3. Educación física

Ámbito de Autonomía Curricular.

1. Ampliar la Formación Académica
2. Potenciar el Desarrollo Personal y Social
3. Nuevos Contenidos Relevantes
4. Cocimientos Regionales
5. Proyecto de impacto Social

Si se observa cada uno de los campos de formación y las áreas de desarrollo personal, los alumnos podrían obtener las herramientas necesarias para seguir aprendiendo y alcanzar el perfil de egreso entre cada nivel y al finalizar su educación básica, pues de acuerdo con SEP, (2017) se considera que los niños preescolares son sujetos activos, pensantes, con capacidades y potencial para aprender en interacción con su entorno, y que los procesos de desarrollo y aprendizaje se interrelacionan e influyen mutuamente.



Esto quiere decir que los alumnos de preescolar al ser activos, y con capacidades para aprender en interacción a su entorno, pueden desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua, siempre y cuando lo sitúen en prácticas sociales que le permitan interactuar con sus compañeros y maestros, para ir adquiriendo el idioma como lo hicieron con su lengua materna.

La importancia del desarrollo de competencia comunicativa en la lengua inglesa desde el preescolar es primordial como para lo demás niveles, pues dentro del perfil de egreso de cada uno en el Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación, se incorpora el idioma inglés, sintetizando lo siguiente:

- √ Al término de la educación preescolar: Comprende algunas palabras y expresiones en inglés
- √ Al término de la educación Primaria: Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas.
- √ Al término de la educación secundaria: Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.
- √ Al término de la educación media superior: Se comunica en in inglés con fluidez y naturalidad. (SEP, 2017, p.8)

Con respecto a lo anterior, se puede analizar que el inglés ahora si es un indicativo dentro del Campo de Formación Académica, el cual se espera que los alumnos al finalizar, logren describir diferentes aspectos en este idioma, o usarlo en alguna situación en su vida.

Por tal motivo, se justifica el porqué se debe empezar a enseñar la segunda lengua desde el preescolar, siendo un problema al no hacerlo, pues además de ser una competencia de las 8 básicas a niveles mundial, está dentro del perfil de egreso de este Plan de Estudios 2017

Así, como se renovó el Plan de Estudios en este Nuevo Modelo Educativo, también el Programa Nacional de inglés cambia por el: *Lengua Extranjera. Inglés. Educación Básica Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencia de evaluación*, el cual también se divide por ciclos correspondiendo a los mismos niveles educativos, como en el programa anterior, sin embargo, los propósitos cambian, concerniendo para preescolar lo siguiente:

Propósito general y específico para ciclo 1:

“Que los estudiantes se sensibilicen y familiaricen con una lengua distinta a la materna, y puedan reaccionar y responder a necesidades de comunicación básicas y personales en contextos rutinarios definidos.” (SEP, 2017, P.165)

Se puede diferenciar que ahora no solo se espera que se familiaricen con otro idioma, sino también darle uso de acuerdo a las necesidades que vayan presentando para comunicarse.

Por lo tanto, se espera que los estudiantes puedan:

1. Reconocer la existencia de otras culturas y lenguas.
2. Adquirir motivación para aprender la lengua inglesa y una actitud positiva hacia esta.
3. Establecer vínculos elementales entre la información recibida en diversas situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera.
4. Emplear habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo.
5. Participar en la exploración de textos de diferentes tipos, sobre todo de carácter imaginativo. (SEP, 2017, p.166)

Así mismo, se reflexiona que dentro de los cambios más destacado en este nuevo Plan Nacional en este ciclo se reduce a solo cinco propósitos, adoptando un enfoque a la comunicación y recepción oral, es decir en las prácticas sociales del lenguaje, las cuales, se encuentran orientadas al proceso

y a la integración del aprendizaje, y ofrecen a los estudiantes oportunidades para participar en diversos intercambios comunicativos que demandan el uso adecuado de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias, y para reflexionar sobre distintos aspectos de la lengua, el lenguaje y la cultura (SEP, 2017), o en propias palabras, ser competente en comunicación en lengua extranjera.

Sin embargo, a pesar que el inglés ya está dentro del perfil de egreso en cada uno de los niveles de educación básica, la facilidad que los alumnos preescolares tienen en adquirir una segunda lengua, y la importancia en ser competente en un segundo idioma en la actualidad, no todos los Jardines de Niños, tienen el acceso a esta oportunidad.

Posiblemente, fue a partir de inestabilidad que existió entre lo que se establecía el idioma inglés en el sistema educativo, así como en los programas de educación pasados, de tal forma la enseñanza de la lengua inglesa es algo nuevo para las maestras de educación preescolar, desafiante, y para el cual no estaban preparadas. Otra de las posibles causas es que solo ciertos planteles están beneficiados con el Programa Nacional de Inglés (PRONI), teniendo el acceso al idioma, y a pesar de eso, muchas de las veces no todos los grupos son beneficiarios de la misma escuela, y la misma escuela no tiene recursos para pagar un maestro particular de inglés.

Sin embargo se podría sugerir que las misma maestras de grupo puedan impartir la clases de inglés, pero para este rango, más que la probabilidad del desconocimiento del idioma, y de la preparación por parte del personal docente en esta área, el reto es poder generar actividades donde verdaderamente se desarrollen las competencias comunicativas en una segunda lengua en el nivel preescolar; sin embargo para que al menos se dé el indicio de esto, es importante que la enseñanza del inglés esté presente en cada escuela, a pesar de las adversidades o dificultades, pues es algo que ya está establecido y que en la actualidad es prioridad que todos tengan el acceso a esta oportunidad.

Las condiciones socioeconómicas, el capital cultural de las familias, la conectividad y el equipamiento en casa y en las localidades, el manejo del inglés, entre otros, son factores de desigualdad y exclusión que pueden exacerbarlas y perpetuarlas. Por ello, otro motivo fundamental que da razón de ser a las escuelas es el papel que deben jugar como igualadores de oportunidades en medio de una sociedad altamente desigual. (SEP, 2017, p.33)

Para concluir, el interés por solucionar este problema como Licenciada en Educación Preescolar, es diseñar un proyecto de intervención que permita que los alumnos de un grupo multigrado de nivel preescolar, a pesar de no ser beneficiario de PRONI, no contar con un maestro especializado en la lengua inglesa, puedan tener la oportunidad de aprender y adquirir habilidades de comunicación para el desarrollo de competencias comunicativas la lengua inglesa como segundo idioma.

Para poder empezar, es importante buscar información que permita ampliar el conocimiento y panorama sobre lo que es y cómo se debe desarrollar un segundo idioma en niños entre 3 y 6 años de edad. Y con base a eso tener una perspectiva sobre lo que se quiere lograr a partir de lo que los alumnos ya saben. De tal forma, en el siguiente apartado, se presentará bibliografías de diversos libros e investigaciones que permitirán dar sustento lo que se pretende lograr con este proyecto de intervención.

## **CAPITULO II “FUNDAMENTACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN”**

### **2.1.- Definición de la problemática a tratar.**

En este apartado, se muestra a partir de una exploración de investigaciones relacionadas con el tema de la enseñanza del inglés en el nivel preescolar. Esta búsqueda está basada en diferentes fuentes como artículos de revistas electrónicas, trabajos de investigación, y propuestas de intervención. Con base en la información, de los hallazgos en la revisión de los antecedentes sobre el tema, se adquiere una perspectiva más amplia, permitiendo tener claridad para saber lo que se puede tomar en cuenta para el posible proyecto de intervención que permita el desarrollo de competencias de la lengua inglesa en el nivel preescolar.

Se empezó a buscar artículos e investigaciones que permitieran centralizar el enfoque para la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma.

El primero que se encontró fue “Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2” por parte de la Universidad del Norte Barranquilla, Colombia”. En este artículo informativo, hace mención de cómo la enseñanza de un segundo idioma ha experimentado muchos cambios en los últimos 30 años, debido a la nueva conceptualización de lo que constituye una lengua y la nueva manera de ver el conocimiento y su procesamiento en la mente humana por medio de la enseñanza-aprendizaje. De tal forma trata cinco principios que son fundamentales para el aprendizaje de una segunda lengua desde una combinación del constructivismo y del enfoque comunicativo.

Al hablar sobre el constructivismo y enfoque comunicativo data sobre la construcción del lenguaje por medio de la comunicación, así mismo también lo hace Martínez Aguido, J. D. (2003),

con el artículo “Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basadas en el desarrollo de la interacción comunicativa”, en donde enfatiza el valor de la interacción comunicativa en el aula de lengua extranjera cuya influencia repercute significativamente en la calidad del aprendizaje lingüístico y comunicativo. Así como presenta la importancia de promover la calidad de la interacción comunicativa que ha de explotarse constantemente en la dinámica del aula.

De tal forma, se considera la enseñanza de lenguas basada con la interacción comunicativa como pilar para este documento, el cual se complementa con la investigación Berenguer-RománI (2016) en “La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas Centro de Enseñanza Superior Hermanos Marañón, Santiago de Cuba”, el cual sustenta teóricamente la importancia que tiene el desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Después de conocer los enfoques que permiten enseñar y aprender un segundo idioma, se opta por continuar con investigaciones basadas en experiencias con el aprendizaje del inglés en población infantil.

Unas de estas fuentes son “La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas por parte Universidad Complutense de Madrid Madrid, España”; donde aborda la temática de la enseñanza del idioma inglés a temprana edad, cuyo objetivo es develar el impacto de la enseñanza de este idioma como segunda lengua dentro de los primeros años de escolaridad. Los participantes seleccionados fueron estudiantes de enseñanza primaria pertenecientes a cuatro diferentes establecimientos públicos que presentan altos índices de vulnerabilidad.

La metodología empleada fue cualitativa, ya que permitió mayor flexibilidad y cercanía con la realidad al momento de analizar a los participantes. Los hallazgos fueron que los estudiantes que comienzan la exposición del idioma inglés a temprana edad, de manera formal, logran un mejor aprendizaje, comprensión y motivación con el mismo, comparado con aquellos alumnos que comenzaron su proceso de aprendizaje a una edad tardía.

Sin embargo, también es importante analizar con investigaciones que estén más cerca con el rango de alumnos de edad preescolar, el cual la tesis Mayoral-Valdivia, P. J. (2016) en “Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México”; estudió las características de las estrategias didácticas utilizadas en la práctica para enseñar el idioma inglés a niños de cinco a seis años del nivel preescolar, el cual su abordaje fue desde el paradigma constructivista, con enfoque cualitativo.

Con base en esas observaciones de la enseñanza del inglés en niños de preescolar, también se optó por buscar documentos que argumentaran con base en intervenciones la importancia de este idioma en el preescolar. El cual se encontró: “La segunda lengua en el preescolar: Una propuesta de diseño. U. Ruíz CL La vuelta al mundo como estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje de la lengua inglesa.”

En este documento se presenta el desarrollo del proceso de reflexión teóricos sobre la impotencia del inglés en la educación infantil, englobando observaciones y el diseño de una propuesta didáctica por medio de una estrategia innovadora con enfoque amplia y lúdica llamada “Around the World”, el cual permite tanto conocimientos de cultura mundial como la adquisición de una segunda lengua.

Por último, para complementar y finalizar, es importante mencionar a Álvarez Cáceres (2005) “El aprendizaje del idioma inglés por medio del juego en niños de 4 años. Su trabajo permitió

analizar el aprendizaje del idioma inglés por medio del juego en niños de cuatro años de edad en Lima Perú”. El cual trabajó con una muestra de 38 alumnos por medio de un programa para el aprendizaje del idioma inglés a través del juego y se creó una prueba de rendimiento con la lengua para hacer la medición antes y después de la aplicación del programa.

Los resultados indican que los alumnos que participaron en el programa mejoraron el aprendizaje del idioma inglés a través del juego, esta tendencia se verifica al encontrarse diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento de la adquisición de esta lengua.

A partir de la construcción de los antecedentes para este tema, dio pauta en descubrir la escasez de investigaciones sobre la enseñanza, aprendizaje o desarrollo de competencias comunicativas de la lengua inglesa en el nivel preescolar en México, el cual señala claramente una problemática: que no se enseña el inglés en todos los Jardines de Niños en nuestro país y tampoco existe la importancia de hacerlo, ya sea por no contar con maestro especializado en la materia, o porque las maestras frente a grupo no cuentan con recursos donde se puedan apoyar para la enseñanza de este idioma.

Por lo tanto, este proyecto se vuelve como una posible innovación para el país que pueda contribuir e impactar en la educación preescolar y simultáneamente en la sociedad mexicana.

Después de estos hallazgos para el contexto problematizador, así como la revisión de antecedentes de intervención sobre el tema, será importante rescatar y definir los principales conceptos que a lo largo del documento han sido y continuarán siendo mencionados, pues de esta manera, se contarán como referentes conceptuales que sustentarán el problema específico de este proyecto de intervención.



## **2.2.- Referentes conceptuales para la atención al objeto de conocimiento.**

Al ser la lengua que se espera que los niños aprendan, el primer concepto que se va a definir es la palabra del idioma *inglés* el cual fue surgida dentro del territorio del Reino Anglosajón de Inglaterra, tiene un origen germánico occidental. Se considera una de las lenguas con más influencia dentro del mundo actual, siendo utilizada para dar discursos que reúnen individuos de naciones con idiomas totalmente diferentes, es decir, es una lengua franca, debido a la amplia cantidad de hablantes que posee (alrededor de 508 millones).

Como tal, el término “inglés” es una derivación de “anglos”, el nombre oficial de la tribu germánica que llevó un primitivo inglés a lo que se convertiría en el Reino Unido. Sin embargo, esta palabra también se puede referir al gentilicio de Inglaterra.

Al ya conocer el origen de éste, se conoce que no sólo los ingleses o personas de origen anglosajón hablan este idioma, pues como fue mencionado, es una de las lenguas con más influencia dentro del mundo actual para comunicarse a nivel internacional.

## **2.3.- Referentes conceptuales para la atención del problema.**

En México el idioma oficial es el español, siendo la “*Primera lengua*” o “*lenguaje materno*” para la mayoría de los educandos del país; y, de acuerdo con SEP (2017) lo define como “la primera que el niño adquiere en un contexto natural a partir de la comunicación con los adultos que lo rodean.” (p. 159)

Es decir, la primera lengua es con la que nos comunicamos e interactuamos en la vida cotidiana desde el día que nacimos.

Sin embargo, al aprender un idioma más, se definiría como *Segunda lengua*; y con base a SEP (2017) sucede cuando se ha adquirido ya una lengua o el proceso de su adquisición se encuentra

avanzado y se entra en contacto intensivo con otra, entonces la última se considera la segunda lengua.” (p. 159)

Por lo tanto, para los alumnos de preescolar, al ya tener avanzado el idioma del español, el inglés formaría parte de una segunda lengua, siempre y cuando esté en contacto con *ambientes de aprendizaje* que le permita adquirir la lengua.

Al hablar sobre ambientes de aprendizaje, se puede definir que estos son el conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado, implicando un espacio y un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan habilidades, actitudes y valores”. (SEP, 2017, p.124)

Esto quiere decir los ambientes de aprendizaje pueden o no beneficiar en la interacción social dentro de un área y lapso de tiempo; y para el desarrollo del idioma inglés, es elemental llevar a cabo actividades que propicien las “*Prácticas Sociales del lenguaje*”.

Al definir las prácticas sociales del lenguaje, SEP (2017) refiere que son las que se encuentran orientadas al proceso y a la integración del aprendizaje, y que ofrece a los estudiantes oportunidades para participar en diversos intercambios comunicativos que demandan el uso adecuado de conocimiento, habilidades, actitudes y estrategias, y para reflexionar sobre distintos aspectos de la lengua, el lenguaje y la cultura

En este caso, al crear estos ambientes por medio de las prácticas sociales en una segunda lengua, generaría el uso e interacción con el idioma, y a su vez, el *aprendizaje* siendo otro concepto el cual participará a lo largo de este proyecto.

Por otro lado, SEP (2017) define que el aprendizaje es el conjunto de procesos intelectuales, sociales y culturales para sistematizar, construir y apropiarse de la experiencia.

“Cada persona vive distintas experiencias, y mediante procesos mentales la información que recolecta se sistematiza, analiza y evalúa, para mantener la memoria de ciertos elementos. La aprehensión de algunos elementos sobre otros depende de diversos factores, como los conocimientos previos, su utilidad, y la respuesta emocional que provoquen. Lo aprendido es también trasladable, ya que se puede utilizar en escenarios distintos al original, para facilitar la solución de problemas nuevos” (SEP, 2017 p. 351)

Concordando con el texto anterior, el aprendizaje de la segunda lengua, no sólo implicaría conocer unas cuantas palabras, o comprender algunas frases, sino, que lo aprendido es también transferido, por medio del uso social en escenarios distintos que lo motiven a comunicarse con lo que ya conoce, generando las siguientes competencias: lingüística, comunicativa y la comunicativa-lingüística, las cuales se definen de la siguiente manera.

Empezando por Competencia lingüística: Reyزابال (2012) lo plantea como los “conocimientos, habilidades y destrezas que requiere el uso adecuado, correcto, coherente y estético tanto del código oral como del escrito (comprensión y expresión, análisis, identificación, comparación, creación, recreación de mensajes), centrándola en escuchar y hablar, leer y escribir competentemente”. (p.68)

Esto quiere decir que en esta competencia se enfoca más con el uso correcto de una lengua, como la gramática y el uso adecuado de la sintaxis y vocabulario.

Claramente, en el nivel preescolar no se pretende que el alumno utilice de manera correcta y precisa el lenguaje, pues es algo que aún sigue construyendo durante el transcurso de ese nivel, mucho menos se esperaría que lo haga en un segundo idioma. Lo que realmente se espera, de acuerdo al propósito del ciclo 1 del plan y programa Lengua Extranjera. Inglés. Educación básica,

(2017) es que el alumno logre sensibilizarse con una lengua distinta a la materna, para que puedan reaccionar y responder a necesidades de comunicación personales en diversas situaciones.

De tal forma, es aquí donde entraría la “competencia comunicativa”, pues con base a Hymes (1971) menciona que además de un componente gramatical en el sentido de la lingüística formal, se debe poseer un componente funcional y sociolingüístico, en el sentido más amplio de socio cultural. Es decir, es uso social del lenguaje: Cuando hablar, cuando no hablar, de que hablar, con quien hablar, dónde hablar y como hablar.

Así mismo, el autor también plantea que la competencia comunicativa se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse”. (Berenguer, et. al. 2016 p.27)

Esto significa, que, en esta competencia, el emisor puede “darse a entender” o “comunicar” utilizando los conocimientos que se tiene de la lengua, sin la necesidad de que el mensaje que quiere transmitir esté estructurado correctamente.

Sin embargo, al generar situaciones donde se pueda utilizar el lenguaje, se brinda la oportunidad de poder desarrollarlo, así como sucede con los bebés que están aprendiendo; pues al permitir que los alumnos de edad preescolar puedan interactuar y comunicarse a su manera con el maestro y sus compañeros, podrán mejorar el idioma ya sea en su primera lengua o en una segunda.

Gracias a estas prácticas sociales que sucede dentro de las aulas, da como resultado el desarrollo de manera paralela la competencia comunicativa y la competencia lingüística, generando el concepto de “*Competencia Comunicativa Lingüística*” o como Bachman (1995) lo denomina: “La habilidad lingüística comunicativa”, pues reconoce que la habilidad de usar la lengua en forma

comunicativa incluye tanto el conocimiento de la lengua, como la habilidad para utilizarla. (Berenguer, et. al. 2016, p. 28).

Esto quiere decir que va más allá, de sólo el uso de la lengua, es emplearlo ya junto con los conocimientos y las habilidades y del emisor que se tiene del idioma.

Por otro lado, Sánchez y Córdoba (2010) la definen como la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera”. (p. 13)

Analizando la referencia de Sánchez y Córdoba, se puede determinar que su definición de competencia *lingüística-comunicativa* se relaciona con las ya mencionadas dos primeras *Competencias Claves* para el aprendizaje permanente, pues, retomando al marco de referencia europeo son: 1. La comunicación en lengua materna, y, 2. La comunicación en una lengua extranjera. Concluyendo con la coexistencia de una estrecha relación entre “competencia lingüística-comunicativa” y con las dos primeras “competencias clave”

De tal forma, es importante cerrar con el concepto de *Competencias clave (ó básicas)*, pues, además de haber sido creadas por la Recomendación aprobada por el Parlamento Europeo en febrero de 2006; el autor Eusko Jaurlaritza (2009) lo denomina como “el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todos los individuos puedan tener una vida plena como miembros activos de la sociedad” (p. 25).

Por lo tanto, sin estas competencias claves, (hablar en la lengua materna tanto en una extranjera), o mejor dicho, no contar con la “competencia lingüística-comunicativa” las personas no lograrían desenvolverse de acuerdo a las exigencias actuales de acuerdo a los panoramas nacionales e internacionales.

Por tal motivo, se justifica la importancia de empezar a desarrollar esta competencia lingüística-comunicativa desde el preescolar en nuestro país, porque no solo vamos a fomentar el desarrollo de su lengua materna, sino propiciar oportunidades que le permitan empezar a aprender el inglés como lengua extranjera, y como consecuencia, al finalizar su educación, podrán emplear esta competencia básica en su vida diaria brindándole mayores oportunidades para su desarrollo personal o profesional, pues sería una persona competente para este mundo globalizado.

Después de haber definido los conceptos básicos que sustentan el cómo y por qué es importante enseñar y aprender inglés desde el nivel preescolar, es factible establecer el siguiente problema específico de este proyecto de intervención.

#### **2.4.- Planteamiento específico del problema**

¿Cómo desarrollar las competencias lingüística-comunicativas en la lengua inglesa como segundo idioma en el nivel preescolar?

## **CAPÍTULO III “DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA”**

### **3.1.- Diagnóstico**

En un proyecto de intervención, es primordial tener una base del origen del problema, de tal forma aquí es necesario el diagnóstico como, un “proceso técnico” y tiene como objetivo analizar, predecir y valorar los sujetos y contextos educativos en donde se practica, ya que tiene la función de hacer posible la toma de decisiones para una intervención pedagógica (Parra, 1993).

Por lo tanto, en los siguientes apartados, se irán definiendo los contextos donde se desarrollará el proyecto de intervención, desde lo más general, hasta lo más específico. Con el fin de poder identificar el principal problema para la toma de decisiones en cuestión de las posibles soluciones, para promover la transformación en la propia práctica, intervención y acciones tanto individuales como grupales.

De tal forma se presentará el espacio contextual, el grupo con el que se va a trabajar, y, por último, el diagnóstico.

#### **3.1.1.- Espacio Contextual**

El Jardín de Niños de Juan Ruíz de Alarcón, es una escuela de organización unitaria incorporado al sistema SEGE (Secretaría de Educación del Gobierno del Estado) correspondiente al número de zona 061, sector 16 turno matutino, con clave de trabajo 24DJN1040Y.

Actualmente se encuentra ubicado en la comunidad Barrio de Santiago del municipio de Tierra Nueva, en el estado de San Luis Potosí, México.

Dentro de la comunidad donde la escuela se localiza, cuenta con servicios básicos que son: el agua potable, fosas sépticas, cableado de luz, carreteras pavimentadas y de terracería, así como, 1 centro de la salud, y 28 viviendas donde habitan 87 personas, 38 hombres y 49 mujeres.

Posicionándonos desde la entrada de plantel, al frente se encuentra una plaza con un quiosco junto con la capilla católica de la comunidad; en contra esquina está la primaria Amado Nervo. En la parte de atrás del Jardín de Niños, existe una telesecundaria que ya no se encuentra en función al servicio de la comunidad. Alrededor de la escuela, hay diversos negocios como de alimentos, tiendas de ropa, y de víveres.

Con respecto a la infraestructura del centro escolar, está conformada por una sola planta, edificado sobre un terreno en desniveles protegido con barrotes y alambrado. De la misma manera tomando la entrada principal de la escuela como punto de partida, las instalaciones se encuentran de la siguiente manera; Al frente está la rampa para llegar al patio principal, a partir de este punto, a la derecha están los baños, dos para niña y dos para niño, ambos completos. Hacia la izquierda están dos salones, el cual son utilizados para las actividades de los alumnos y el desarrollo de sus aprendizajes. Ambas aulas cuentan con espacios suficientes para el desenvolvimiento del alumnado, además de tener ventilación natural, gracias al ventaneado no hay necesidad de utilizar la electricidad; existen diversos materiales en ambas aulas, suficientes para cubrir las necesidades de los alumnos, además de contar con una computadora, un proyector, y la biblioteca escolar basta de libros para la disposición de los educandos.

### **3.1.2.- Rasgos generales del grupo**

El jardín de Niños es una escuela multigrado, por lo tanto la maestra del grupo también está a cargo de dirección de manera temporal, atendiendo 1 °, 2 ° y 3 °.

En 1° año 0 niños y niñas

En 2° año hay 2 niños y 2 niñas de 4- 5 años de edad

En 3° 3 niños y 7 niñas de 5 años de edad.

Dando un total de 14 alumnos.



El grupo tiene como característica general, ser muy dinámico, permitiendo trabajar por medio de diferentes estrategias, y uso de diversos materiales, siendo factor importante para potenciar el desarrollo de los educandos. Así mismo son independientes, saben escuchar, y realizan las actividades que se emplean durante el día.

Con respecto a características generales del grupo, el 0% de los alumnos muestra necesidades intelectuales o de aprendizaje, ya que 0% de los alumnos tienen dificultad para expresar su pensamientos, ideas o emociones de manera oral con su lengua materna. 11% necesitan apoyo en el área de pensamiento matemático, y sólo el 5% requieren apoyo para la integración de sus compañeros en el grupo.

Un dato importante, el cual caracteriza mucho a la familias de esta población es la relación que tienen con el ámbito extranjero, ya que 64% de los alumnos tienen a sus padres y familiares en Estados Unidos, por lo tanto dentro de ese grupo, 35% de los niños han demostrado necesidades afectivas, ya que niquiera conocen a sus su figura paterna, limitándose a tener solo comunicación por vía telefónica, así como interés por la cultura americana. De ese mismo porcentaje, las madres de los estudiantes tiene pensado irse en algún momento con su hijos “al otro lado”.

64% del grupo tiene algo de conocimiento de la cultura americana, como saber el nombre del país “Estados Unidos”, la ubicación en un mapa, que allá hablan inglés, y que sus padres viven allá para ganar más dinero.

Así como en una escuela de organización completa, en una escuela unitaria se debe gestionar para mejorar las áreas de oportunidad. Y como directora comisionada con grupo se tiene la responsabilidad de considerar las necesidades que van surgiendo para buscar e implementar estrategias que permita alcanzar ciertos objetivos. Sin embargo, para estas tomas de decisiones

siempre es importante tomar en cuenta el contexto, así como lo que espera el sistema educativo actualmente en una escuela mexicana.

En este caso, para este ciclo escolar 2018-2019 se implementó una herramienta por el Nuevo Modelo Educativo: “Los clubes”. El cual uno de los objetivos es que influyan en la mejora de los aprendizajes.

Los clubes, consisten que a partir de la autonomía curricular y de la gestión de aprendizajes, los maestros y directores pudieran decidir por el taller que mayor favorezca de acuerdo al contexto para implementar a sus alumnos y con ello desarrollar habilidades extra-curriculares. Para elegir bien, es muy importante considerar las necesidades de los niños y niñas, así como tomar en cuenta las posibilidades que ofrece la escuela, como: la estructura y materiales del plantel, así como los conocimientos y habilidades que los maestros tienen para ofrecer.

Por lo tanto, para llevar a cabo la autonomía curricular y la gestión de aprendizajes, como maestra unitaria se consideró importante los siguientes factores para la elección del club.

- √ Dentro del Nuevo Plan de Estudio 2017, el inglés se establece en todos los niveles educativos (a partir de 3° de preescolar).
- √ El centro escolar es unitario, por lo tanto, no se cuenta con maestro de inglés.
- √ Se da inicio de los clubes en los centros escolares, considerando las habilidades y conocimientos de los docentes, así como las posibilidades estructurales y materiales que cuenta el Jardín de Niños.
- √ Dentro de las competencias básicas para la vida, conlleva hablar tanto en la lengua materna como en una extranjera.
- √ Se considera la necesidad e interés del grupo que por aprender inglés por la situación familiar en la que se encuentra más de la mitad de los alumnos del centro escolar (padres

de familia viviendo en Estados Unidos y estudiantes con nacionalidades extranjeras), y los alumnos saben que es una materia que llevarán cuando entren a la primaria.

- √ La maestra de grupo y directora comisionada, cuenta con competencias lingüísticas-comunicativas de la lengua inglesa.

A partir de los factores mencionados, sustentan la elección del club “Ingles viajero” del Ambito Curricular “Ampliar la Formación Académica”. Es aquí donde la gestión de los aprendizajes juega un rol muy importante, pues de acuerdo con Vidal et al. (2014) menciona que el principal enfoque de una “gestión de aprendizajes” es el punto de vista didáctico pedagógico mediante un modelo contextualizado, donde la concepción del aprendizaje se trata como un proceso de construcción del propio alumno en un contexto dado. Ello propicia que el proceso parta de una situación como se presenta en la realidad hasta lograr alcanzar una visión holística de los procesos que intervienen, hasta convertirse en un problema que requiere ser resuelto y a través de estrategias y actividades docentes, con la aplicación del método científico. En propias palabras, es la adecuación sistematizada para el desarrollo de aprendizajes de acuerdo a las características específicas necesidades y ambiente de un aula.

Por lo tanto, al trabajar en un Jardín de Niños multigrado donde no cuentan con maestro especializado en la enseñanza de una lengua cuyo los alumnos necesitan por la estrecha relación que tienen con el país vecino, así como las oportunidades que los pabdres buscan buen su futura educación. Es sumamente importante que como maestra bilingüe, se les de la oportunidad de enseñar inglés, y más aun en esta etapa de preescolar. Sin embargo al no ser especializada en la enseñanza de un idioma, y desconocer como como los niños de esta edad aprenden ingles, la gestión de los aprendizajes permitiría desarrollar un proyecto de intervención, que con base a su

metodología y sustento permitirá diseñar actividades y propuestas para lograr el aprendizaje de un lenguaje que no es el materno en esta escuela unitaria,.

Pero antes, es importante implementar un diagnóstico, que permita la recaudación información necesaria donde se conozca que tanto conocimiento tienen los alumnos sobre el idioma, así como ir identificando las fortalezas y debilidades que permite y no el desarrollo lingüístico y comunicativo de este idioma. De esta manera, se podrá tener un punto de partida para establecer un propósito para el proyecto de intervención.

### **3.1.3.- Planeación del diagnóstico**

Para la obtención de información necesaria para la propuesta de intervención, es importante considerar los instrumentos que permitirán encontrar tanto fortalezas como las áreas de oportunidad de la intervención docente que influyen en el aprendizaje de la segunda lengua, así los ambientes de aprendizaje que propician las prácticas sociales del lenguaje, y, por último, identificar cuáles son los aprendizajes esperados que hay que fortalecer para el logro de las competencias lingüístico-comunicativa de la segunda lengua en los alumnos de preescolar. De tal forma, implica elaborar un plan que marque las fechas de la implementación de los diagnósticos, utilizando las dos siguientes técnicas:

1. *La observación participante*, Astorga (1991) menciona que esta técnica consiste en apreciar o percibir con atención cierto aspecto de la realidad inmediata, es decir, que permitirá identificar aspecto sobre las clases de inglés dentro del aula y la intervención a partir de criterios ya establecidos para evaluar tanto habilidades y fortalezas para la mejora.
2. *La Encuesta*, con base en al mismo autor, “es una técnica de investigación que se utilizan formularios conteniendo serie de preguntas que se responden por escrito en el mismo”. (Astorga, 1991 p. 143) En este caso, al ser una pequeña población de estudio, esta se

aplicará a todos los educandos para conocer no solo lo que se puede obtener por medio de la observación, sino tener un referente directo con base a las respuestas de los alumnos sobre lo que se les facilita y dificulta en las clases de inglés para identificar las fortalezas y debilidades que permiten y no al desarrollo de las competencias comunicativas-lingüísticas de la lengua.

Por lo tanto, utilizar ambas técnicas se tiene con el fin de obtener información precisa, y completa, desde los conocimientos que tienen los niños de la lengua inglesa, hasta conocer su interés por aprenderlo, para poder dar continuidad de este proyecto de intervención.

Sin embargo, fue importante organizar la implementación de cada técnica, dar a conocer lo que se hizo, para dar un seguimiento congruente con base a los resultados.

A continuación, se muestra la tabla con la programación de las diversas actividades del diagnóstico y los instrumentos utilizados para la recaudación de información y posteriormente, los resultados obtenidos.

#### **Calendarización de las actividades diagnóstica “A”.**

<b>Técnica</b>	<b>Ambiente Social de Aprendizaje a observar</b>	<b>Instrumento de recaudación de información</b>	<b>Sujetos a investigar</b>	<b>Fecha de Aplicación</b>
Observación	Familiar Comunitario	Guía de observación y diario	Alumnos del J.N “Juan Ruiz de Alarcón.	6-Febrero-2019
Observación	Literario Lúdico	Guía de observación y diario	Alumnos del J.N “Juan Ruiz de Alarcón.	13-Febrero-2019
Observación	Académico y de Formación	Guía de observación y diario	Alumnos del J.N “Juan Ruiz de Alarcón.	20-Febrero-2019
ENCUESTA	Conocer los que piensan los alumnos de aprender inglés	Preguntas cerradas	Alumnos del J.N “Juan Ruiz de Alarcón.” (todos)	22-Febrero-2019

El mecanismo que se decidió para efectuar la técnica de observación, fue con el fin de recaudar información del grupo, registrando todo en una guía de observación para la evaluación individual, y un escrito general en un diario para la valoración grupal con el fin de tener una conclusión sobre las actividades y el trabajo de todos los alumnos durante y al término de la clase. Cada instrumento se basó en los criterios del Plan y Programas de Estudio, Orientaciones Didácticas y Sugerencias de evaluación, Lengua Extranjera. Inglés. Educación básica (2017) los cuales son los siguientes:

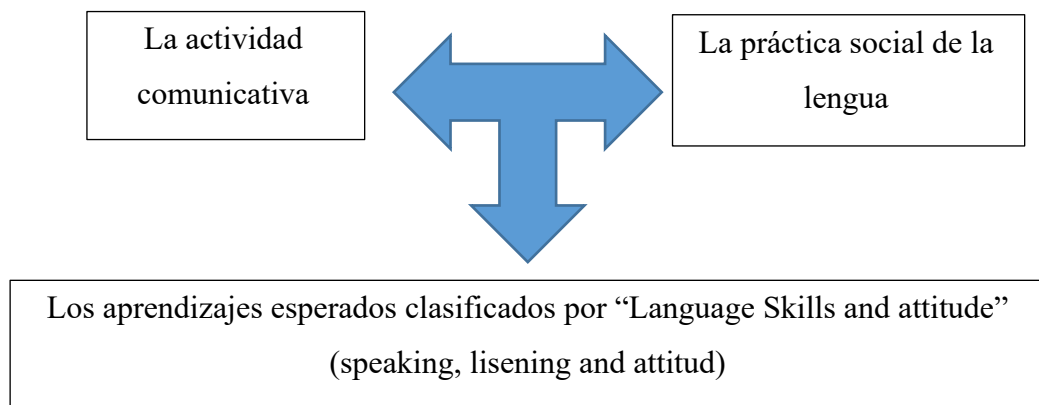
Ambientes Social de aprendizaje:

√ Familiar Comunitario

√ Literario Lúdico

√ Académico y de Formación:

Dentro de cada ambiente social de aprendizaje se observará y se valorará:



Fuente: Elaboración propia.

Como se señala en el cuadro anterior, para la obtención de información en observación participante, se basó a partir de los ambientes sociales de aprendizaje del Plan y Programa de Estudio Lengua Extranjera Inglés 2017, con 1 a 2 actividades comunicativas y prácticas sociales de lenguaje señaladas del mismo programa; y por último, el enfoque principal, es decir lo que se

pretende lograr: *los aprendizajes esperados*, el cual cada uno estará categorizados en tres habilidades del lenguaje (speaking, listening and attitude)

Gracias a esto permitirá identificar cuáles son los aprendizajes clave, y por ende la actividad comunicativa y práctica social del lenguaje que son y no alcanzados, siendo la limitante del desarrollo de las competencias lingüísticas comunicativas.

Al finalizar con la técnica de observación, se incluirá la encuesta individual para complementar la información y conocer como los mismos alumnos ven la importancia de aprender inglés . Con la finalidad de considerar todos los resultados para el diseño del proyecto de intervención.

A continuación, se muestran de los resultados obtenidos por medio de las siguientes guías de observación:

**Guia de observación 1 (6-Feb-2018)**

<b>AMBIENTE SOCIAL DE APRENDIZAJE: Familiar Comunitario</b>	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>						
	<b>LANGUAGE SKILLS (Habilidades del lenguaje)</b>	Attitude		Listening		Speaking	
	<b>ACTIVIDAD COMUNICATIVA</b> Intercambios asociados a propósitos específicos	1. Muestra disposición en participar en la exploración de expresiones de saludo, cortesía y despedida en inglés.		2. Reconoce palabras y expresiones de saludo, y despedida de la lengua inglesa.		3. Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía en la segunda lengua.	
	<b>PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE</b> Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida						
	<b>RESULTADOS</b>	<b>Excellent /good</b> 12	<b>Make it better</b> 2	<b>Yes</b> 12	<b>No</b> 2	<b>Yes</b> 8	<b>No</b> 6
	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>						
	<b>LANGUAGE SKILSS (Habilidades del lenguaje)</b>	Attitude		Listening		Speaking	
	<b>ACTIVIDAD COMUNICATIVA</b> Intercambio de entorno asociados	4. Explora información en materiales ilustrados de nuevo vocabulario en inglés.		5. Escucha y participa en la lectura de nombres de nuevas palabras en la segunda lengua.		6. Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa.	
	<b>PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE</b> Reconoce información sobre objetos del hogar						
	<b>RESULTADOS</b>	<b>Excellent Goof</b> 11	<b>Make it better</b> 3	<b>Yes</b> 10	<b>No</b> 4	<b>Yes</b> 8	<b>No</b> 6

Como se observa en el instrumento de la Guía de Observación “A”, utilizada para la primera recolección de datos, se pudo determinar los resultados de seis aprendizajes esperados del Ambiente Social de Aprendizaje *Familiar Comunitario*. Los tres primeros corresponden de la Actividad Comunicativa “*Intercambios asociados a propósitos específicos*” de la Práctica Social del Lenguaje “*Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida*”. Lo cual se obtuvo lo siguiente:

Empezando por el primer aprendizaje esperado “*Muestra disposición en participar en la exploración de expresiones de saludo, cortesía y despedida en inglés*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*Attitude*” (Actitud) 12 alumnos de 14 lo realizan con una actitud buena o excelente, representando un 85% del grupo, mientras el resto siendo el 14% se niegan a participar en este tipo de actividad.

Así mismo, se dio el mismo resultado con el 2º aprendizaje esperado “*Reconoce palabras y expresiones de saludo, y despedida de la lengua inglesa*” categorizado de la habilidad del lenguaje “*listening*” (escucha)

Sin embargo, en el 3º aprendizaje esperado “*Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía en la segunda lengua*” categorizado en “*speaking*” (habla). Muestra que solo 8 de los 14 alumnos lo realiza, quiere decir que el 57% lo hace, mientras tanto, el 43% restante no, ya que los alumnos no participan y por lo tanto no dan uso de la segunda lengua por medio de saludos, el cual haciendo una analisis de la intervención docente, fue lo que afectó que los alumnos puedan potenciar este aprendizaje, siendo una de las áreas de oportunidad para mejorar en el diseño de actividades que permita favorecer el desarrollo de la situación, y propiciar a los educandos que utilicen las prácticas sociales de lenguaje en esta idioma y a su vez las competencias por medio del saludo y despedia.



Los siguientes tres aprendizajes esperados del mismo Ambiente Social de Aprendizaje Familiar Comunitario, pero de la Actividad Comunicativa “*Intercambio de entorno asociados*” de la Práctica Social del Lenguaje “*Reconoce información sobre objetos del hogar*” Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Con respecto al 4º aprendizaje esperado “*Explora información en materiales ilustrados de nuevo vocabulario en inglés*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*Attitude*” (Actitud) 11 alumnos de 14 lo realizan con una actitud buena o excelente, representando un 79% del grupo, mientras el resto siendo el 21% se niegan a participar en este tipo de actividad.

Para el 5º aprendizaje esperado: “*Escucha y participa en la lectura de nombres de nuevas palabras en la segunda lengua*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*listening*” (escucha) se obtuvo que 10 alumnos lo realizan, es decir, el 71% del grupo que presta atención cuando se lee un libro con el fin de conocer vocabulario, mientras tanto el 29% se distrae a la hora de estar leyendo, ó, pasa por desapercibido lo que se está aprendiendo. Sin embargo, por el resultado no será una de las prioridades, pero si se buscará estrategias para una mayor atención por parte de los alumnos.

Mientras que en el 6º aprendizaje esperado “*Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua ingles*” de “*speaking*” (habla), dio como resultado que solo 8 de los alumnos, es decir 57% del grupo lo hace. Mientras tanto, el 43% restante no lo hace por las mismas cuestiones mencionadas anteriormente en el 3º aprendizaje: Se analiza que la falta de atención por parte de los estudiantes en utilizar el vocabulario que se estuvo viendo, es causada por manera que se ha estado interviniendo, así como las estrategias que no han sido efectivas para propiciar competencias comunicativas y por lo tanto no se logra que los alumnos den uso entre ellos mismo las nuevas palabras.

Por lo tanto, también formará parte de una de las prioridades por trabajar en este proyecto de intervención, viendo que dentro de este Ambiente Social “Familiar comunitario” los alumnos necesitan fortalecer dos aprendizajes esperados, ambos de la habilidad del lenguaje “speaking” (habla), el cual es importante trabajar porque de acuerdo con Walde (2009) hoy en día, en el aula comunicativa, el objetivo no es aprender acerca de un segundo idioma, sino usarlo para poder comunicarse en varios contextos, tareas comunicativas basadas en un contexto o en una situación real de comunicación.

Después de haber reflexionado los resultados de la guía de Observación “A”, se da continuidad con la Guía de observación “B” con el fin de la recolección de los datos y necesidades de los aprendizajes esperados del Ambiente Social “Literario Lúdico” para la mejora

**Guía de observación 2 (13-Feb-2019)**

AMBIENTE SOCIAL: Literario Lúdico	APRENDIZAJES ESPERADOS						
	LANGUAGE SKILSS (Habilidades del lenguaje)	Attitude		Listening		Speaking	
	ACTIVIDAD COMUNICATIVA	1. Explora y muestra interés por conocer canciones en ingles.		2. Identifica palabras que ya conoce de la lengua inglesa.		3. Participa en la entonación de canciones en inglés.	
	Expresión Lúdica						
	PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE						
	Descubre palabras en una canción infantil						
	RESULTADOS	Excellent /good 13	Make it better 1	Yes 10	No 4	Yes 13	No 1
	APRENDIZAJES ESPERADOS						
	LANGUAGE SKILSS (Habilidades del lenguaje)	Attitude		Listening		Speaking	
	ACTIVIDAD COMUNICATIVA	4. Explora libros de cuentos en la lengua inglesa.		5. Escucha y sigue la lectura de los cuentos en inglés.		6. Responde a preguntas sencillas sobre el cuento en inglés.	
Comprensión del yo y del otro							
PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE							
Escucha cuentos para asociarlos con sentimientos							
RESULTADOS	Excellent /good 11	Make it better 3	Yes 11	No 3	Yes 10	No 4	

Como se observa en el instrumento de La Guía de Observación “B”, utilizado para la segunda recolección de datos, también se pudo determinar los resultados de 6 aprendizajes esperados, pero ahora del Ambiente Social de Aprendizaje *Literario Lúdico*. Los tres primeros corresponden de la Actividad Comunicativa “*Expresión Lúdica*” de la Práctica Social del Lenguaje “*Descubre palabras en una canción infantil*” y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Empezando por el primer aprendizaje esperado “*Explora y muestra interés por conocer canciones en inglés*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*Attitude*” (Actitud) 13 alumnos de 14 lo realizan con una buena o excelente disposición, representando un 92% del grupo, mientras el resto siendo el 8% se niegan a participar en este tipo de actividad. Aún así, se trabajará de manera constante, para iniciar las clases con el fin de seguir promoviendo ese gusto por la música en la segunda lengua.

En el segundo aprendizaje “*Identifica palabras que ya conoce de la lengua inglesa*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*Listening*” (Escucha) 10 estudiantes, es decir, el 71% del grupo ponen en práctica el desarrollo de su oído sin embargo 19% se les ha dificultado identificar vocabulario o frase por medio de las canciones, pues se enfocan más a la apreciación y disfrutar de la música, perdiendo el enfoque principal.

Con respecto al tercer aprendizaje esperado “*Participa en la entonación de canciones en inglés*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*Speaking*” (Habla) 13 educandos de 14 lo hacen, cuando ya conocen el vocabulario o el significado de la canción, después de cantarla con movimientos varias veces. Por lo tanto representa el 92% del grupo que canta en ese idioma, mientras el resto siendo el 8% se abstiene, pero por motivos ajenos al conocimiento del idioma.

De tal forma, el promedio de aprovechamiento de estos 3 aprendizajes esperados de la Actividad Comunicativa “*Expresión Lúdico*” de la Práctica Social del aprendizaje “*Descubre palabras en*

*una canción infantil*” es de 85% del grupo, pues responden de manera efectiva con actividades de esta dimensión, por lo tanto, no será de los principales enfoques para el proyecto de intervención, pero por la respuesta efectiva del grupo, se continuará con su aplicación para el desarrollo de otras habilidades, y competencias en la lengua inglesa.

Los siguientes tres aprendizajes esperados del mismo Ambiente Social de Aprendizaje Literario Lúdico, pero de la Actividad Comunicativa “*Comprensión del yo y del otro*” de la Práctica Social del Lenguaje “*Escucha cuentos para asociarlos con sentimientos*” Los resultados fueron:

Con respecto al 4º aprendizaje esperado “*Explora libros de cuentos en la lengua inglesa*” categorizado en la habilidad del lenguaje “*Attitude*” (Actitud) 11 alumnos de 14 lo aprovechan con una actitud positiva, representando un 79% del grupo, mientras el resto siendo el 21% demuestran lo contrario.

El mismo resultado se obtuvo con el 5º aprendizaje esperado “*Escucha y sigue la lectura de los cuentos en inglés*”. Se reflexiona que estos resultados son posiblemente a causa que los alumnos desconocen las palabras o que se está diciendo en las historias a la hora de escuchar y explorar cuentos en este idioma. Sin embargo al ser un bajo porcentaje bajo en estos dos aprendizajes, no se tomará como prioridad para el proyecto de intervención. Aún así, se espera que al final de lo que se pretende implementar, todos los niños muestren esa iniciativa y gusto por los cuentos o historias en esta segunda lengua. Pues se pretende que con las estrategias que se van implementar, los niños hayan aumentado su vocabulario de este lenguaje, permitiéndoles una mayor comprensión de lo que se está contando.

Por último, en el 6º aprendizaje, correspondiente a *speaking* (habla) “*Responde a preguntas sencillas sobre el cuento en inglés*” 10, es decir el 71% de los educandos del grupo, manifiesta respuestas con palabras o frases cortas, cuando saben lo que se les está preguntando, y gracias al

apoyo que aportan los libros. Mientras que el 29% se abstiene, por miedo a no saber si lo que va a responder está correcto, pues se observa que prefieren no decir nada y cuando se les motiva, lo realizan en su primera lengua. Se reflexiona que en esta parte del habla los alumnos si responden, porque se realizan preguntas directas por parte del docente a los estudiante, con movimientos y señalando, promoviendo a los niños seguridad para responder a su manera, esto quiere decir que la dificultad está que entre ellos los practiquen, como fue mencionado anteriormente en el Ambiente Social Familiar Comunitario.

Por lo tanto, al tener un porcentaje aun favorable en el 4º, 5º, y 6º aprendizaje esperado del ambiente social *Literario Lúdico* , se concluye que sí se seguirá trabajando pero de manera transversal con los aprendizajes esperados que se tiene como prioridad para potenciar en el desarrollo del proyecto de intervención.

Después de conocer los datos obtenidos de la Guía de Observación “B”, se finalizará analizando, los aprendizajes esperados del Ambiente Social “*Académico y de formación*”, con el fin de obtener los últimos resultados para concluir con los que se va a trabajar y definir el problema específico, el cual cerramos con esta parte del diagnóstico con el siguiente cuadro.

**Guía de observación “3” (20-Feb-2019)**

AMBIENTE SOCIAL: Académico y de formación	APRENDIZAJES ESPERADOS						
	LANGUAJE SKILLS (Habilidades del Lenguaje)	Attitude		Listening		Speaking	
	ACTIVIDAD COMUNICATIVA	1.Muestra interés por explorar y escuchar preguntas de la vida diaria en el aula en la segunda lengua.		2. Escucha y comprende preguntas básicas del aula en inglés.		3.Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder.	
	Búsqueda y selección de información						
	PRÁCTICA SOCIAL DE LENGUAJE						
	Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula						
RESULTADOS	Excellent /good 11	Make it better 3	Yes 10	No 4	Yes 5	No 9	

Cómo última guía de observación para el diagnóstico, el instrumento “C” se utilizó para analizar sólo tres aprendizajes esperados del Ambiente Social “Académico y de Formación” de la Actividad Comunicativa “*Búsqueda y selección de información con la Práctica Social del Lenguaje*” Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula”, pues es lo que se ha estado trabajando desde inicio del club, además de los anteriores que ya fueron mencionados.

De acuerdo con los resultados del primer aprendizaje: “*Muestra interés por explorar y escuchar preguntas de la vida diaria en el aula en la segunda lengua*” de la Habilidad del Lenguaje Attitude (Actitud), 78% de los niños sí están dispuestos por escuchar frases o palabras que se dicen cotidianamente dentro del salón de clases, como indicaciones, ar, frases o palabras que se dicen cotidianamente dentro del salón de clases, como inidicaciones, preguntas, percibe la fascinación por descubrir que es lo que la maestra está diciendo para ver que podrán aportar, o descubrir que actividad va a seguir, el resto, es decir el 22% se llega a distraer, posiblemente por no conocer lo que se está diciendo, ya que de alguna manera la intervención no ha permitido una hipótesis de lo que se está comunicando en la segunda lengua. Sin embargo, esto podría mejorar con estrategias o mediadores para que los niños puedan llegar a suponer o interpretar lo que se les está transmitiendo.

Por lo tanto, se espera que durante el transcurso del proyecto, sea el 100% del grupo que se interese por escuchar a de lo que se está diciendo en inglés, este enfoque se trabajará de manera indirecta a la par con las prioridades ya identificadas, pues la estrategias y mediadores dentro de las actividades comunicativas en el proyecto de intervención permitirá a los alumnos el desarrollo de un mayor interés de lo que dicen en este segundo idioma.

El siguiente aprendizaje, tiene mucha relación con el anterior, pero esta vez, va enfocado más a lo que pueden entender, por lo tanto, los resultados de “*Escucha y comprende preguntas básicas del aula en inglés*” de la habilidad lingüística “*listening*” (escuchar) son los siguientes:

10 estudiantes, es decir el 71% del grupo, además de oír, empiezan a comprender lo que se les está diciendo, siempre y cuando sea algo que se haya visto con anterioridad, mientras tanto el 29% restante no, ya que como se ha dicho, las estrategias implementadas y los ambientes generados no ha permitido que los alumnos logren entender todo lo que se está diciendo, o lo que se está hablando en el aula, sin embargo, como ha mencionaando anteriormente, se espera que al transcurso del proyecto, el porcentaje mejore.

Por último, en el aprendizaje esperado “*Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder*” de la habilidad lingüística “*speaking*” (habla), fue con el que se obtuvo mayor área de oportunidad por mejorar, pues sólo el 35% intenta decir frases o preguntas en inglés por iniciativa propia, y el 65% restante se abstiene por inseguridad a decir las cosas mal o por desconocer como hablar correctamente. Esto limita el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas de un idioma, y por tal motivo, el principal enfoque que se dará para el proyecto de intervención es que ellos utilicen la lengua inglesa. De acuerdo Reyzábal con (2012), es muy importante que los niños intenten decir sus propias producciones orales, pues menciona estas son bases con las cuales debería contar toda la población, pues condicionan la adquisición de otras; así, sin competencia comunicativa no existiría la lingüística y sin ésta no se podría alcanzar, por ejemplo, la literaria o la científica. Las competencias deben trabajarse en la escuela desde la Educación Infantil y a partir de todas las áreas, lo que pide un trabajo globalizado por parte del docente, nunca repetitivo, ni teórico, ni ajeno a las realidades de los niños.

Después de analizar los resultados por medio de las guías de observación “1”, “2”, y “3”, se concluye que los aprendizajes esperados con los que trabajará durante el proyecto de intervención para el desarrollo de competencia lingüística-comunicativa son los siguientes:

Del Ambiente Social de Aprendizaje “**Familiar Comunitario**”, de la Actividad Comunicativa “*Intercambio de entorno asociados a propósito específicos*” de la Práctica Social del Lenguaje “*Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida*” se trabajará el Aprendizaje 3: *Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía en la segunda lengua utilizando la habilidad lingüística*” focalizando la habilidad del lenguaje “speaking” (habla). Y de la Actividad Comunicativa “*Intercambio de entorno asociados*” de la Práctica Social del Lenguaje “*Reconoce información sobre objetos del hogar*” el Aprendizaje 6: “*Comparte información y da uso a las nuevas palabras aprendidas de la lengua inglés*” de la habilidad lingüística también enfocado en la habilidad comunicativa “speaking” (habla).

Pues se tiene claro, que una de las dificultades que presenta el grupo, es el uso del nuevo vocabulario de un segundo idioma, por lo tanto se tiene que pensar cómo dentro de la intervención se puede crear el ambiente social de aprendizaje que permita que los alumnos puedan aprender y usar palabras nuevas en inglés.

Y por último, del Ambiente Social “**Académico y de Formación**” de la Actividad Comunicativa “*Búsqueda y selección de información*” con la Práctica Social del Lenguaje. “*Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula*”. El aprendizaje con el que se va a trabajar es el 3º: “*Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder*”, pues con base los resultados, es donde se detectan las áreas de oportunidad, a causa que los estudiantes aún no se atreven por iniciativa propia a decir sus ideas como frases o preguntas básicas ya sea para comunicarse o decir sus necesidades por medio de la segunda lengua, siendo una gran limitante de las competencias comunicativas-lingüísticas.

Es importante resaltar que durante este proyecto, se pretenderá crear y ambientes sociales del lenguaje para que los alumnos puedan usar estas prácticas y utilice la lengua de manera natural y



divertida. Pues se espera que de esta manera, ellos puedan ampliar su léxico y a su vez utilizar sus conocimientos y habilidades para comunicarse de manera oral, por ejemplo: con preguntas o frases cortas que quieran decirse entre pares; esto permitiría desarrollar las competencias lingüísticas y comunicativas del idioma con mayor facilidad. Según Cameron (como se citó en Alvarez, 2015) “Los niños pequeños sienten gran placer en encontrar y crear diversión en lo que hacen, poseen una imaginación rápida y disfrutan de hablar”.

Después de tener una primera identificación sobre los aprendizajes con los que se pretende trabajar durante el proyecto de intervención para el desarrollo de las competencias lingüísticas-comunicativas, se dio continuidad con la aplicación de la encuesta a los alumnos, con el fin de complementar el primer instrumento utilizado.

Dentro de esta encuesta, el cual se llegó a construir después de identificar la información que se quería obtener para que complementara este diagnóstico. De tal forma se determinó conocer dos aspectos principales; el primero: La importancia que le dan los alumnos de preescolar aprender inglés. El segundo: Cuáles son sus dificultades que ellos identifican desde su experiencia como alumnos con las clases de la lengua inglesa, con el fin de contrastar, encontrar, y complementar la información que se obtuvo con las guías de observación.

### **Encuesta de los alumnos de preescolar del Jardín de Niños Juan Ruíz De Alarcón 22- feb- 2019**

Preguntas de la encuesta a los alumnos del grupo multigrado del J.N “Juan Ruíz de Alarcón”

1. ¿Te gusta el inglés?
2. ¿Por qué?
3. ¿Crees que es importante aprender a hablar en inglés desde “el kínder”?
4. ¿Por qué?

5. ¿Qué es lo que no te gusta aprender en las clases de inglés?
6. ¿Qué es lo más difícil de aprender en las clases de inglés?

A continuación, en la siguiente tabla de encuesta “A”, se mostrará en porcentajes las respuestas que dieron los niños después de haberles aplicado la encuesta, y con el análisis de los resultados para tomarlos en cuenta en este proyecto de intervención.

**Tabla de la encuesta (A) con los resultados obtenidos:**

PREGUNTA	RESPUESTA				ANÁLISIS	
<b>1. ¿Te gusta el inglés?</b>	a) Si 100%	b) No 0%		El 100% de los alumnos manifiesta el gusto por aprender un segundo idioma		
<b>2. ¿Por qué?</b>	a) Para su aprendizaje 50%	b) Por diversión y gusto 50%		El 50% del grupo le gusta por lo que aprende y el 50% por diversión y gusto		
<b>3. ¿Crees que es importante aprender a hablar en inglés desde “el kínder”?</b>	a) Si 100%	b) No 0%		En este punto se puede reflexionar que a pesar de su corta edad, consideran que el aprendizaje de este idioma es importante		
<b>4. ¿Por qué?</b>	a) Para que sea más fácil aprenderlo en la primaria y secundaria 50%	b) Para cuando crezca saberlo y tener buen trabajo 43%	Otra: “Para cuando vaya con mi familia en California” 7%		Con relación a la pregunta anterior, 50% de ellos saben que aprender este idioma desde el preescolar, le va a permitir potenciarlo en los sig. años de educación Básica. Mientras tanto el otro 43% consideran que les servirá para algun trabajo. 7% restante lo piensa usa con su familia.	
<b>5. ¿Que es lo que no te gusta aprender en las clases de inglés?</b>	a) Aprender nuevas palabras (vocabulario) 7.1%	b) Escuchar y entender frases en ingles que dice la maestra y los videos 7.1%	c) Canciones cuentos y juegos en inglés 0%	d) Poder hablar diciendo frases y palabras en ingles 35.7%	e) Todo me gusta 50%	En esta pregunta se comienza a desglosar algunas dificultades con el idioma para ellos. 50% de los educandos les gusta aprender de todo mientras que el 50% restante solo algunas de las actividades.

<b>6. ¿Qué es lo más difícil de aprender en las clases de inglés?</b>	Aprender nuevas palabras (vocabulario)  28.6%	Escuchar y entender frases en inglés que dice la maestra y los videos  14.3%	Identificar palabras en canciones, cuentos y juegos en inglés  7.1%	Poder hablar diciendo frases y preguntas en inglés  50%	Este es el enfoque al cual se quería llegar, cabe destacar que los porcentajes obtenidos a partir de las respuestas de los alumnos, coinciden con los resultados que se obtuvieron en los aprendizajes esperados de las guías de observación.
---	---	--	---	---	---

Con base a la encuesta anterior, se resume que 100% de los alumnos manifiesta el gusto por aprender un segundo idioma siendo 50% por lo que aprende y el otro 50% por diversión y gusto. La mitad del grupo sabe que aprender este idioma desde el preescolar, les va a permitir potenciarlo en los siguientes años escolares, mientras tanto, el resto consideran que les servirá para algún trabajo.

Así mismo, 50% de los educandos les gusta aprender de todo en esta segunda lengua, mientras que el 50% restante se divide mencionando algunas de las actividades que se realizan en la clase que son de su desagrado por la complejidad que conlleva, por ejemplo “poder hablar y decir frases en inglés” representado un casi 36% del grupo, algo que coincide con los resultados de la guía de observación

Al notar la coincidencia de esa respuesta con los resultados de la guía de observación, se decide para puntualizar, indagar las respuestas de la pregunta 6 “¿Qué es lo más difícil de aprender en las clases de inglés?” pues se considera relevante la información obtenida para identificar la correlación que tiene con los datos obtenidos de los aprendizajes esperados en la guía de observación.

En la respuesta del inciso a) con un 28.6% del grupo, afirmaron lo complicado que es para ellos “Aprender nuevas palabras” relacionándose claramente con el aprendizaje esperado “*Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa*”.

Pues la amplificación del léxico en los alumnos ha sido difícil, posiblemente, por la manera que se ha estado interviniendo, las estrategias empleadas, y la falta de crear un ambiente social de aprendizaje, limitando el aprendizaje del vocabulario en el idioma inglés.

Con respecto a los datos obtenidos de la misma pregunta pero del inciso b) “Escuchar y entender frases en inglés que dice la maestra y los videos”, y c) “Identificar palabras en canciones, cuentos y juegos en inglés” se obtuvo un porcentaje pequeño de alumnos que le encuentran dificultad, existiendo una correlación con los resultados de los aprendizajes esperados de las guías de observación como: “*Escucha y comprende preguntas básicas del aula en inglés*” y “*Explora y muestra interés por conocer canciones en inglés*”. Pues con base a los resultados, no es necesario tomarlos como prioridad para el proyecto de intervención

Por último, en la respuesta del inciso d) “Poder hablar diciendo frases y preguntas en inglés” 50% de los educandos, consideran que es lo más difícil de aprender en las clases de inglés, existiendo una congruencia con el aprendizaje principal que se va a trabajar dentro de este proyecto de intervención: “*Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder*”.

Por lo tanto, después de comparar los resultados mencionados de los dos diagnósticos implementados, se concluye que mutuamente se sustentan y se complementan, teniendo clarificación sobre las necesidades principales para mejorar el aprendizaje de la segunda lengua los alumnos de este grupo de preescolar.

De tal forma se da la continuidad de establecer las preguntas y del propósito para este proyecto de intervención, con es cual se espera desarrollar la competencia comunicativa-lingüísticas en el

idioma inglés, recordando que esta forma parte de las competencias clave para el desarrollo personal dentro de un mundo globalizado.

A continuación, en el siguiente apartado se presentarán las preguntas de intervención, con el cual se basará el proyecto de intervención, sus supuestos, y los propósitos, es decir, que es lo que se pretende alcanzar al finalizar.

### **3.2.- Preguntas para el proyecto de intervención**

1. ¿Cuáles son los aprendizajes esperados que favorecerían en desarrollo de las competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa en los alumnos de preescolar?
2. ¿Cómo propiciar los ambientes sociales de lenguaje para desarrollar los aprendizajes esperados de la segunda lengua en el preescolar?
3. ¿Que actividades y estrategias motiva a los alumnos de preescolar utilizar las prácticas sociales de lenguaje orales en un idioma diferente al materno?

### **3.3.- Supuestos de intervención**

- Las prácticas sociales del lenguaje como ambiente de aprendizaje permiten desarrollar las competencias lingüísticas comunicativas de una segunda lengua en el preescolar.

### **3.4.- Propósito**

- Propiciar ambientes de aprendizaje por medio de las prácticas sociales del lenguaje para desarrollar competencias lingüísticas-comunicativas en una segunda lengua en los alumnos de nivel preescolar.

#### **3.4.1.- Propósitos específicos**

- ✓ Diseñar actividades que propicie el interés a los alumnos el uso social de la lengua inglesa en el preescolar para desarrollar competencias lingüísticas y comunicativas.

- √ Utilizar diferentes estrategias para que los alumnos de nivel preescolar puedan desarrollar las habilidades comunicativas de la lengua inglesa.

### **3.5.- Elementos metodológicos de la intervención:**

¿Por qué los Ambientes Sociales de aprendizaje dentro del método de la intervención para el desarrollo de las competencias lingüísticas comunicativas en la segunda lengua en el nivel preescolar?

De acuerdo con SEP (2017) las prácticas sociales del lenguaje es el enfoque que está dentro de este plan curricular, pues se encuentran orientadas al proceso y a la integración del aprendizaje ofreciendo a los alumnos oportunidades para participar en diversos intercambios comunicativos para el uso de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias, con el fin que pueda reflexionar sobre distintos aspectos de la lengua, el lenguaje y la cultura.

En pocas palabras, se espera que los alumnos puedan interactuar mutuamente utilizando el lenguaje, y paulatinamente desarrollarlo con base a las experiencias comunicativas que se van dando, sin embargo, si los estudiantes no intentan platicar o expresar en pequeñas frases lo que les gustaría comunicar, no se logrará ampliar el conocimiento y las habilidades por medio de este enfoque.

De tal forma, es importante motivar a los educandos en utilizar la segunda lengua por medio de actividades que promuevan las prácticas sociales del lenguaje observar la interacción comunicativa.

El lenguaje se define como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual es posible, por ejemplo, expresar, intercambiar y defender ideas, emociones, deseos, intereses; establecer y mantener relaciones interpersonales, acceder a la información e interpretarla, participar en la construcción del conocimiento, organizar el pensamiento y

reflexionar sobre el propio proceso de creación discursiva pues la lengua solo se aborda como instrumento de socialización. (SEP, 2017, p.159).

Por lo tanto, la idea de propiciar los ambientes sociales de aprendizaje durante este proyecto de intervención, tiene como intención englobar las actividades comunicativas como la práctica social del lenguaje, el cual permitirá al alumno utilizar su propio proceso cognitivo para interpretar la información que va recibiendo y a partir de eso poder implementarla por medio de la comunicación y de esta manera irá ampliando e integrando su conocimiento y habilidad con el lenguaje.

Promover en el aula los usos sociales de esta lengua mediante ambientes construidos intencionalmente para que los educandos puedan participar con éxito y de manera autónoma en las prácticas sociales del lenguaje, permitirá al educando que participe activamente en actos de lectura, escritura, y en caso de preescolar, priorizar los intercambios orales con sus iguales (SEP. 2017) para seguir construyendo los aprendizajes de un segundo idioma.

En conclusión, se trata de aprender el inglés usando el inglés, y de acuerdo a los resultados de los diagnósticos, es algo que el grupo multigrado del Jardín de niños “Juan Ruíz de Alarcón” no ha logrado, pues se detectó que se limitan a realizar sus propias producciones orales en inglés. Y si se les da la oportunidad de incorporar este idioma, de una manera eficiente, y sin perder el enfoque de los ambientes sociales de aprendizaje, se esperaría lograr desarrollar en cada uno de los estudiantes las habilidades del lenguaje que le permitan comunicarse a partir de sus conocimiento y aprendizajes adquiridos, o, en otras palabras: las competencias lingüísticas y comunicativas.

### **3.5.1.- Participantes.**

Los educandos que participaron en esta intervención fueron del Jardín de Niños multigrado “Juan Ruíz de Alarcón”, mismos donde se obtuvo los resultados de los diagnóstico, siendo un total de 14 alumnos: 0 de 1º, 4 de 2º y 10 de 3º, que oscilan entre los 4 y 6 años de edad.

### **3.5.2.- Descripción del espacio temporal**

La intervención se llevó a cabo en diferentes partes del Jardín de Niños “Juan Ruíz de Alarcón”, donde permitiera siempre la oportunidad de interactuar de manera oral tanto con sus pares y su maestra, sin embargo, para la actividad de cierre, se utilizó el patio del Cobach plantel número 23 de la comunidad de Tierra nueva. El proyecto se llevó a cabo en un periodo de 3 meses a partir del 04 de marzo hasta el 12 de junio de 2019.

### **3.5.3.- Procedimiento**

En este plan de acción para desarrollar los aprendizajes esperados que han limitado el desarrollo de competencias lingüísticas comunicativas, se llevó a cabo en 9 actividades, divididas en tres unidades a partir del 21 de enero al 12 de junio de 2019

Para el desarrollo del proyecto de intervención fue dividido en tres unidades el cual cada una contenía un tema en específico y un propósito para el nivel de preescolar,

Para alcanzar el propósito de las tres unidades, se diseñaron 3 actividades para cada una, siendo una de inicio, de desarrollo y de cierre.

De tal forma, al iniciar con este plan, fue importante reflexionar que los alumnos en verdad pusieran en práctica lo que se esperaba con el propósito, objetivo, y aprendizaje esperado, es decir, que existiera congruencia con las actividades diseñadas y la intervención.

Para esto fue necesario, tener bien en claro los principales aprendizajes por fortalecer.



Puntualizar bien el enfoque y la metodología de la intervención, en este caso motivar a los estudiantes en usar la lengua inglesa por medio de actividades que promovieran las prácticas sociales del lenguaje, para el desarrollo de competencias lingüísticas comunicativas en los alumnos de nivel preescolar en este idioma.

A continuación, se mostrará el plan de acción y las planeaciones que se diseñaron para este proyecto de intervención, con el fin de conocer lo que se trabajó con los alumnos de preescolar para el desarrollo de las competencias lingüística-comunicativas en inglés.

### 3.5.4.- Plan de acción

#### UNIDAD 1

<p><b>Propósito por nivel:</b> Adquirir motivación para aprender la lengua inglesa y una actitud positiva hacia ésta.</p> <p><b>Tema:</b> Me presento, saludo y me despido</p>	
<p><b>SESIÓN 1</b></p> <p><b>HELLO, HOW ARE YOU? (04-03-19)</b></p>	
<p><b>Subtema:</b> Hello, how are you?</p> <p><b>Objetivo:</b> El alumno utilizará las prácticas sociales del lenguaje para saludar y hacer preguntas del estado de ánimo a sus compañeros.</p> <p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Familiar Comunitario</p>	<p>Se ha estado viendo los saludos y despedidas, así como las emociones, sin embargo, no se había logrado que los alumnos se animarán a hacerlo de manera espontánea, siempre tenía que ser dirigido por la maestra, y muchas de las veces se abstentían a responder.</p> <p>Por lo tanto, se jugó al show, donde se utilizaría un micrófono y una bocina para la motivación de los alumnos en querer saludar y preguntar a un compañero su estado de ánimo.</p> <p>En esta actividad se espera que sea dirigido por ellos, por lo tanto, les explicaré la dinámica con el micrófono para expresar saludos y preguntar estados de ánimo o contestar lo que ya saben en inglés, y rolando turnos por los mismos compañeros.</p> <p>Se empezará a cantar la canción de “Hello, how are you?” por uno de los estudiantes en el micrófono sin la música ni letra de</p>

<p><b>Actividad comunicativa:</b> Intercambios asociados a propósitos específicos.</p> <p><b>Práctica social del lenguaje:</b> Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida</p> <p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía en la segunda lengua.</p> <p><b>Aplicación gramatical:</b> Present Continuos</p> <p><b>Habilidad del lenguaje:</b> Escucha y Habla.</p> <p><b>Material:</b> Micrófono y bocina</p>	<p>fondo, con el fin de ver el desenvolvimiento. Cuando lo haya realizado, la maestra se pasará a decir unas palabras de felicitación de inglés, para ir animando al público (grupo) y para motivar la participación en este show.</p> <p>Como siguiente, empezará la maestra preguntando a un estudiante, diciendo Hi o hello, y how are you today? para que el niño o niña responda con el micrófono, cuando lo diga, se hará un aplauso por el gran reto que hicieron y posteriormente el o ella será quien pedirá que pase alguien del grupo para realizar alguna pregunta, ya sea decir, hello, what’s your name? o, how are you? Se realizará unas cuantas rondas, hasta que hayan participado los alumnos que quisieron.</p> <p>Para finalizar, la maestra volverá a tomar el micrófono preguntándoles como se sintieron, haciendo la señal de pulgar hacia arriba si “good”, ó, “not good” haciendo la dirección del dedo hacia abajo, esperando que respondan o incluso mencionar alguna emoción que ya conocen.</p> <p>La estrategia, es que los alumnos con el micrófono se motiven y se atrevan a intentar a emplear la practica social del lenguaje de lo que ya han aprendido, de una manera espontánea sin ser tan dirigido por la maestra, para empezar a desarrollar la seguridad y la práctica sociales del lenguaje del inglés entre pares.</p>
---	--

## SESIÓN 2

### I AM... (11-03-19)

<p><b>Subtema:</b> Presentación personal.</p> <p><b>Objetivo:</b> El alumno utilizará las prácticas sociales del lenguaje para presentarse y</p>	<p>Para la motivación que los alumnos participen en intercambios orales para saludar, despedirse y presentarse, se les habrá pedido a los niños venir disfrazados de algún personaje favorito, u otra persona, pues esta vez, iban a presentar el personaje que son el día de hoy</p> <p>Para empezar, con un warm-up se les pedirá que formen un círculo cantando la canción “Make a circle” posteriormente, se</p>
--	--

<p>mencionar datos personales en la lengua inglesa.</p>	<p>cantará la canción “Hello, how are you?” de “Super simple songs”, recordando y haciendo los movimientos con relación al saludo y la expresión de emociones que la misma letra va mencionando: Happy, angry, sad, sleepy, hungry, etc.</p>
<p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Familiar Comunitario</p>	<p>Al finalizar la canción, los saludaré esperando que ellos respondan a su manera y preguntaré dos de los alumnos que aun no han mostrado disposición en participar y preguntar How are you?</p>
<p><b>Actividad comunicativa:</b> Intercambios asociados a propósitos específicos.</p>	<p>Cuando la actividad de warm-up haya finalizado. Les pediré que se sienten con la frase “Sit down please” señalando que lo hagan en alfombra de colores, pues hoy se va a conocer unos nuevos amigos el día de hoy (todo en inglés señalando a todos del grupo)</p>
<p><b>Práctica Social de Lenguaje:</b> Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida</p>	<p>Para los turnos de participación, se jugará “hot potatoe” y quien se queme, será el niño o niña que pasará. Durante la actividad seré la primera en las siguientes preguntas guía para que el alumno pueda empezar a responder o platicar quien es el o ella: Hello! What’s your name? How are you today? How old are you? and Are you a boy, or a girl? Después, alguien del grupo podrá hacer las preguntas.</p>
<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía en la segunda lengua.</p>	<p>La diferencia, es que cada uno de ellos serán alguien diferente, el cual tendrán que presentarse ya que no sabemos quién son el día de hoy, siendo una motivación por hablar y mostrar quien son, creándose al ambiente Social de Aprendizaje “Familiar comunitario” para la participación de intercambio orales para saludar y presentarse.</p>
<p><b>Aplicación gramatical:</b> Present Continuos.</p>	<p>Cuando alguien pase a presentarse, se les hará preguntas para ver que tanto comprendieron de lo que su compañero les dij. Por ejemplo: What’s her name? How old is she?</p>
<p><b>Habilidad del lenguaje:</b> Escucha y Habla.</p>	<p>Para cerrar, se les preguntará como se sintieron, señalando las emociones con las caras y dejando que se expresen a su manera para finalizar y cantar la canción “See you later”.</p>
<p><b>Material:</b> Alumnos disfrazados, almohada</p>	

### SESIÓN 3

#### “THIS IS MY FAMILY”. (22-03-19)

<p><b>Subtema:</b> Family</p> <p><b>Objetivo:</b> Los niños pondrán a prueba sus conocimientos por medio de las practica sociales del lenguaje para presentar a su familia en la segunda lengua.</p> <p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Familia comunitario</p> <p><b>Actividad comunicativa:</b> Intercambio de entorno asociados</p> <p><b>Práctica Social del lenguaje:</b> Reconoce información sobre objetos del hogar (miembros de la familia)</p> <p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa.</p> <p><b>Aplicación gramatical:</b> Verb to be</p> <p><b>Habilidad del language:</b> Speaking and listening</p> <p><b>Material:</b> -</p>	<p>Se habrá estado viendo el vocabulario de la familia con anterioridad, con el fin que los alumnos puedan presentarla a sus compañeros, utilizando expresiones que conocen, siendo el verb to be. “She is my” “He is my”</p> <p>Esta será la actividad de cierre para la unidad 1, para que los alumnos puedan compartir la información del nuevo vocabulario que aprendieron, como “grandmother” y al mismo tiempo utilicen expresiones sencillas que se estuvo viendo en la unidad. La motivación está en que los alumnos invitaron para que puedan presentar su mama, papá o abuelo a sus compañeros, para que los conozcan, y de esta manera, se crea un ambiente de aprendizaje familiar comunitario.</p> <p>Se empezará la canción con padres y alumnos “hello, hello, can you clap you hands?” donde esta menciona los movimientos que hay que hacer en la canción.</p> <p>Como feed back, se cantará “The finger family song”, con el fin de recordar un poco el vocabulario que se va a utilizar en la clase.</p> <p>Posteriormente, se motivará a los alumnos que pasen a presentar su familia a todos los demás, será de manera voluntaria.</p> <p>Cuando los alumnos terminaron de explicar quién de su familia era, les preguntaré al grupo si recuerdan el nombre, por ejemplo what’s the name of Camila’s grandma?</p> <p>Al finalizar, cuando los niños hayan presentado a su familia, se cantará la canción, baby shark, para la interacción con los padres y repasar algo del vocabulario.</p>
---	---

## UNIDAD 2

<p>Preeschool's aim: Establecer vínculos elementales entre la información recibida en diversas situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera.</p> <p>Topic: School supplies</p>	
<p><b>SESION 1</b></p> <p><b>“SCHOOL SUPPLIES” (27-03-19)</b></p>	
<p><b>Subtema:</b> Exploring school supplies</p> <p><b>Objetivo:</b> Conocer los materiales que utiliza en el aula en inglés por medio de diferentes estrategias para utilizar el nuevo vocabulario dentro del salón y otras actividades cotidianas.</p> <p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Familia comunitario</p> <p><b>Actividad comunicativa:</b> Intercambio de entorno asociados</p> <p><b>Práctica Social del lenguaje:</b> Reconoce información sobre objetos del hogar (materiales escolares)</p> <p><b>Aprendizajes Esperados:</b> Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa.</p>	<p>Como warm-up se habrá iniciado con la canción “Open shut them” donde habla de adjetivos básicos que los niños empiezan a identificar.</p> <p>Posteriormente sacaré un baúl, les induciré la curiosidad preguntandoles wht’s this? And what are inside? Esperando respuesta por los alumnos.</p> <p>Sacaré una lapicera dentro del baúl, empleando entonación de misterio para ver que es lo que hay dentro siempre utilizando la expresión What’s this?</p> <p>Para mencionar el nombre del objeto en inglés, mover la cabeza de un lado a otro diciendo la expresión “it’s a” y posteriormente mencionaré el nombre del material en inglés.</p> <p>Posteriormente, se irá pasando la lapicera a cada compañero, para sacar que ellos mismos saquen un elemento dentro y ellos son los irán preguntando a los compañeros utilizando la misma expresión: What’s this? Se dejará que los demás compañeros mencionen lo que es, y observará si utilizan la expresión “it’s a” para luego complementarlo con el nombre del objeto que se está mostrando</p> <p>Para dar cierre y repaso del nuevo vocabulario, se jugará a bingo, sin embargo, cada alumno irá sacando la tarjeta mostrando el dibujo del material escolar haciendo la pregunta: what’s this? Un de las reglas del juego para que pueda colocar la ficha sobre la imagen que corresponde alguien del grupo o</p>

<p><b>Aplicación gramatical:</b> Verb to be</p> <p><b>Habilidad del language:</b> Speaking and listening</p> <p><b>Material:</b> Pencil case school supplies</p>	<p>todos tendrá que haber mencionado el nombre de lo que se está mostrando en inglés, en dado caso de no acordarse, la maestra se los mencionará. Se jugará dos rondas (o las que los alumnos soliciten). El fin es que ellos utilicen la lengua con este juego, así mismo aprendan de las nuevas palabras. Se dará cierre con la canción see you later aligator</p>
--	--

## SESION 2

### “THE QUEEN NEEDS A...” (03-04-19)

<p><b>Subtema:</b> Exploring school supplies</p> <p><b>Objetivo:</b> Conocer los materiales que utiliza en el aula en inglés por medio de diferentes estrategias para utilizar el nuevo vocabulario dentro del salón y otras actividades cotidianas</p> <p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Familia comunitario</p> <p><b>Actividad comunicativa:</b> Intercambio de entorno asociados</p> <p><b>Práctica Social del lenguaje:</b> Reconoce información sobre objetos del hogar (materiales escolares)</p> <p><b>Aprendizaje Esperado:</b></p>	<p>Como actividad de warm-up, se cantará la canción “Make a circle 2” Para ver otros adjetivos básicos por medio de la expresión corporal.</p> <p>Para seguir con el tema, anterior, se espera que los alumnos interactúen con el lenguaje, para su comprensión pronunciación y uso de la lengua dentro del aula.</p> <p>Se les pasará un video de “English singsing” como feedback de vocabulario y para escuchar la pronunciación de cada palabra.</p> <p>Posteriormente se jugará a la “reina pide” o “the queen needs”. Donde se utilizará la expresión “I need” y se mencionará uno de los materiales de la escuela en ingles, para que los alumnos en equipo lo lleven.</p> <p>La primera ronda, lo dirá la maestra, pero solo se mencionará la parte “I need” porque el objeto que pida se hará con audio y bocina desde la aplicación del teléfono el cual permite mencionar a cualquier palabra que selecciones en ingles con su pronunciación, con el fin practicar la habilidad del lenguaje listening.</p>
--	--

<p>Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa.</p> <p><b>Aplicación gramatical:</b> Present simple</p> <p><b>Habilidad del language:</b> Listening</p> <p><b>Material:</b> Pencil case, school supplies, una corona, micrófono.</p>	<p>Después como cierre de actividad los niños son los que pasarán para ser el rey o reina, donde al colocarles la corona, tendrán que mencionar que es lo que necesitan utilizando la expresión “I need” y ellos mencionará el nombre del material escolar que ellos consideren para que sus compañeros se los lleven, esto es con el fin de que utilicen el nuevo vocabulario durante el juego por medio de la escucha y habla.</p> <p>Para finalizar se cantará la canción “The time is over”</p>
--	---

### SESION 3

#### “CAN YOU PASS ME...? PLEASE” (10-04-19)

<p>Subtema: Exploring school supplies</p> <p><b>Objetivo:</b> Utilizar las nuevas palabras que conoce para darle uso cotidiano dentro del aula por medio de las prácticas sociales el lenguaje por medio de preguntas y respuestas.</p> <p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Académico y de Formación</p> <p><b>Actividad comunicativa:</b> Búsqueda y selección de información</p> <p><b>Práctica Social del lenguaje:</b> Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula</p>	<p>Como cierre de esta unidad, se implementará por medio de las prácticas sociales, lo aprendido.</p> <p>Para la actividad de Warm-up, se hará un pequeño rol de juego como feed-back sobre lo aprendido, sacando con los ojos cerrados un material escolar de una lapicera y tratar de adivinar cual objeto se trata mencionando su nombre en inglés, los alumnos afirmarán diciendo “yes” o “no”, de acuerdo a lo que dijo su compañero.</p> <p>Se les pasará un video de “english sing sing”, acerca de unos alumnos donde utilizan algunas expresiones para pedir materiales escolares en el salón, con el fin que los alumnos empiecen a implementar las frases en el aula cuando lo necesiten.</p> <p>Al final, se rescatará algunas expresiones como, por ejemplo: “Can you pass me” o “May I borrow” para poder utilizar en la siguiente actividad.</p> <p>Como cierre se les entregará una hoja para dibujo libre y se les colocará diversos materiales escolares en</p>
---	---

<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder.</p> <p><b>Aplicación gramatical:</b> Present simple</p> <p><b>Habilidad del language:</b> Listening</p> <p><b>Material:</b> Pencil case, school supplies, una corona, micrófono.</p>	<p>medio de de las mesas para que los alumnos puedan dar uso de ellos, pero el juego es que no se puede tocar hasta pedírselo a un compañero en inglés y que se los pase, por ejemplo: “Can you pass me the blue color?” de esta manera implementarán el uso de expresiones que posteriormente podrá utilizar en actividades cotidianas.</p>
--	--

### UNIDAD 3

<p>Preeschool’s aim: Emplear habilidades básicas de comunicación, sobre todo de tipo receptivo Topic: Fruits and veggies</p>	
<p><b>SESION 1</b> <b>PLAYING WITH FRUITS (15-05-19)</b></p>	
<p><b>Subtema:</b> Fruits</p> <p><b>Objetivo:</b> Los alumnos implementarán las prácticas sociales del lenguaje por medio de palabras y frases que han aprendido para responder preguntas en inglés</p> <p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Académico y de formación</p>	<p>Como warm-up se cantará la canción “around the class room” de “super simple songs”, donde motiva a los niños hacer ciertas acciones para aprender verbos como running, walking, jumping, etc.</p> <p>Se habrá visto con anterioridad en dos sesiones vocabulario de frutas y verduras, pero en esta actividad se les hará preguntas para que ellos contesten y valorizar el progreso.</p> <p>Para dar inicio se les mostrará el libro con las imágenes de las frutas, preguntando que es lo que veremos hoy.</p> <p>Durante la actividad, se les irá preguntando: what’s this?, what’s the color of the...? Is it tasty? Is it yucky? Do you like...? Este es con el fine de ver, además de explorar información con</p>



<p><b>Actividad comunicativa:</b> Búsqueda y selección de información</p> <p><b>Práctica Social del lenguaje:</b> Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula (o fuera de ella)</p> <p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder</p> <p><b>Aplicación gramatical:</b> Present Continuous, present simple</p> <p><b>Habilidad del lenguaje:</b> Speaking and listening</p> <p><b>Material:</b> Frutas</p>	<p>el libro ilustrado, compartir información sobre las nuevas palabras aprendidas</p> <p>Posteriormente de platicar un poco sobre las frutas, para dar cierre, se colocarán varias frutas en una manta, ejemplo: 2 plátanos, 3 naranjas, 1 manzana, 2 mangos.</p> <p>Se les preguntará what's this o what are these? (dependiendo de la cantidad) Para que ellos respondan de manera espontánea "it's a" o "they are" con su nombre correcto, posteriormente la cantidad que hay de cada fruta: "how many mangos do we have?" Se esperará que ellos los cuenten y respondan. Se les pedirá que tomen una foto mental con la expresión "let's take a picture" simulando como si tuviéramos una cámara con el fin que recuerden cuales cuantas frutas hay de cada una.</p> <p>Cuando estén listos, se cubrirá las frutas con la manta, sacando una o más sin que ellos vean cuales, con el fin de preguntar cual fruta es la que falta. What fruit is/are missing?, ellos tendrán que mencionar cuales no están y la cantidad ejemplo: "two apples" utilizando el conteo y el vocabulario aprendido en inglés. Se realizarán varias rondas y para terminar y recordad se cantará la canción de "fruits" de Pink Fong.</p>
---	---

## SESIÓN 2

### "SWEET SALAD" (29-05-19)

<p><b>Subtema:</b> Fruit salad</p> <p><b>Objetivo:</b> Los alumnos implementarán las prácticas sociales del lenguaje por medio de palabras y frases que han aprendido para responder y preguntar en inglés</p>	<p>Para dar inicio la actividad de warm-up Se cantará la canción "around the class room sin la música ni letra de fondo, esta vez por medio de flash cards se mostrarán el verbo el cual, antes de realizarlo tendrán que mencionarlo lo cuales son: Jump, fly, swim, hug, dance.</p> <p>Posteriormente, como feedback, se les cuestionará si recuerdan que frutas fueron las que escogieron para preparar su receta de la ensalada en inglés (señalando la receta creada</p>
--	---

<p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Académico y de Formación</p> <p><b>Actividad comunicativa:</b> Búsqueda y selección de información</p> <p><b>Práctica Social de lenguaje:</b> Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula (o fuera de ella)</p> <p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder</p> <p><b>Habilidad del lenguaje:</b> Speaking</p> <p><b>Aplicación gramtical:</b> Verb to be, present continuous, present simple</p> <p><b>Material:</b> Fruta picada, platos, tenedores y servilletas.</p>	<p>por ellos mismos, lo cual sucedió en la clase anterior) así como se les preguntará trajeron su fruta para compartir.</p> <p>Cada uno de ellos traerá la suya para mostrar que fue lo que trajeron, haciéndoles la pregunta: "What fruit did you bring?" con señas y gestos para que el estudiante comprenda lo que se le está preguntando.</p> <p>Posteriormente que ellos hayan expresado o mostrado lo que trajeron, se les dirá que es tiempo de compartir, y podrán pedir la fruta que necesiten utilizando alguna expresión en inglés.</p> <p>Mientras los alumnos preparan su ensalada, se pasará con uno de ellos para que me describan que frutas le echaron a su ensalada. Será un tiempo de compartir y convivir esperando que los estudiantes puedan expresar un poco más de lo que han estado aprendiendo</p> <p>Al finalizar cuando hayan compartido y comido de su ensalada se les preguntará a algunos lo siguiente se les hará las siguientes preguntas: Did you like your salad? Was it tasty or yucky? Wat fruits did you add for your salad?</p>
--	--

### SESIÓN 3

#### “AT RESTAURANT” (12-06-19)

<p><b>Subtema:</b> “At the restaurant”</p> <p><b>Objetivo:</b> Los alumnos usarán sus competencias lingüísticas-comunicativas en la segunda lengua preguntar y responder en inglés</p>	<p>Como la interacción entre alumnos con la actividad de la ensalada, no resultó como esperaba, por la falta de comunicación entre pares, se retomará, pero esta vez con el juego del restaurante para que pongan a pruebas, su vocabulario, habilidades y conocimientos de la lengua extranjera como cierre de actividad.</p>
--	--

<p><b>Ambiente Social de aprendizaje:</b> Académico y de Formación</p>	<p>Se habrá adecuado el lugar para que aparezca un restaurante, se habrá colocado a los meseros y chef sus mandiles. dividirá a los alumnos en dos grupos de 7.</p>
<p><b>Actividad comunicativa:</b> Búsqueda y selección de información</p>	<p>Para repartirse las actividades, un grupo de 7 serán los “guest” el cual tendrán un número, para facilitarle a los niños que van a anotar la orden, 3 de meseros y 2 chefs. En el otro grupo habrá tres meseros, y cuatro chefs, dos encargados en el área de bebidas y otro en el de comida.</p>
<p><b>Práctica Social de lenguaje:</b> Entiende preguntas para identificar información sobre objetos en el aula (o fuera de ella)</p>	<p>Se dejará que los “meseros” pidan la orden, primero presentándose, ejemplo: “Hi, I am Rubi, what would you like?”</p>
<p><b>Aprendizaje Esperado:</b> Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder</p>	<p>Los invitados podrán pedir diciendo expresiones como I’d like...”, o “I’ll have...” y mencionar las frutas o verduras que quieren para su ensalada.</p>
<p><b>Habilidad del lenguaje:</b> Speaking</p>	<p>Los meseros lo registrarán con una palomita las frutas o verduras (dependiendo lo que pida el niño) y se esperará que soliciten el pedido a los “chefs” en ingles, utilizando expresiones a su manera.</p>
<p><b>Aplicación gramtical:</b> Verb to be, present continuos, present simple</p>	<p>Posteriormente, se cambiará para que los “clientes” sean ahora los meseros y chefs, con el fin que todos puedan hacer preguntas y respuestas.</p>
<p><b>Material:</b> Fruta y verdura picada, platos, vasos, jugo de naranja, agua, tenedores, libreta para ordenes, mesas, manteles, gorros de chef, mandiles, moños para cuello.</p>	<p>Para cerrar, se hablará con ellos sobre como se sintieron (en ingles) que fue los que les gustó de la actividad, y como se sintieron al ir al restaurante hablando en otro idioma.</p>

Con estas actividades diseñadas, se espera que con las estrategias creadas y los ambientes de aprendizaje permita el desarrollo de competencias lingüísticas-comunicativas en los alumnos de preescolar.

### 3.6.- Aplicación de la Estrategia

A continuación, se describirá los resultados de las intervenciones aplicadas a los alumnos dentro y fuera del aula, las respuestas de cada intención con el objetivo de analizar y reflexionar las acciones y estrategias del proyecto de intervención.

#### UNIDAD 1

##### Sesión 1. Hello! How are you?

**Aprendizaje Esperado:** Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía en la segunda lengua.

En la primera sesión titulada: “Hello, how are you today?” aplicada el 04 de marzo de 2019, se organizó a los niños en forma de U, y se comenzó a cantar la canción Hello, how are you? de Super simple songs como “feedback” para recordar la pregunta de los estados de ánimo.

Se cortó la canción a la mitad, y se empezó a hablar con el micrófono y la bocina pues se les dice que vamos a jugar al show, en ese momento se les invitó a pasar para que alguien siga con la canción para el show. En ese momento, la mayoría del grupo levantó la mano diciendo “*me*”, “*me*” para poder pasar. Pasó Luna muy motivada diciendo “hello” a sus compañeros y empezó a cantar diciendo la frase de la canción:

- Luna: (cantando) “Hello, hello, hello, how are you? Hello, hello, hello, how are you? I’m good, I’m great, I’m wonderful, I’m good, I’m great, I’m wonderful. Hello, hello, hello, how are you? Hello, hello, hello, how are you?” (Ver Anexo 1)
- Maestra: God job Luna! Cheers for your classmate! (aplaudiendo)

Enseguida Luna se fue a sentar con una sonrisa en el rostro, se vuelve a tomar el micrófono para seguir con el “show” motivando que alguien pase a preguntar el estado de animo a alguien de sus compañeros. En ese momento, varios levantaron la mano y pasó a Tadeo, para decir lo siguiente.

- Tadeo: Hello! (saludando) How are you?

En ese momento se queda viendo al grupo al no saber a quién preguntarle, mientras tanto se le sugiere con la vista que se dirija a Cristóbal, pues por lo general él se abstiene a participar durante las clases de inglés, pero esta vez estaba muy motivado. Tadeo llama a Cristóbal mientras tanto todos ponen atención.

- Tadeo: Hello! How are you?

- Cristobal: mmm... mmm...

En ese momento, se identifica importante la intervención para dar algunas ideas a Cristóbal.

- Maestra: “he said you: How are you?”

- Cristobal: mmm...

- Maestra: Are you happy, or angry...

- Cristóbal: (interrumpiendo muy expresivamente) Happy!! I’am happy!!

- Maestra: Ok! Very good! Cheers for them!

De esta manera se siguió con la dinámica, todos contentos por querer pasar, algunos optaron por decir: Whta’s your name? Como el caso de Nahomi, y ahí se podía percatar si en realidad los alumnos diferenciaban de una pregunta a otra, el cual dos casos sí, y uno, se tuvo que volver a repetir con mayor claridad para que el estudiante comprendiera lo que se le decía, hasta responder de acuerdo a lo que se le cuestionó.

Fueron seis rondas, el cual la mitad del grupo preguntó y 7 respondieron, permitiendo que todos participaran.

Cuando se terminó la actividad, en inglés, se les solicitó que se acercaran para cerrar, con el micrófono les pregunté en inglés cómo se sintieron con la actividad, diciendo algunas emociones con sus correspondientes expresiones para que los niños las relacionaran y pudieran responder:

- Maestra: How did you feel with this activity? Good (poniendo pulgar hacia arriba) or “happy” (feliz), or, “scared” (miedo).

En eso Favian responde:

- Favian: “Happy”
- Maestra: That’s great! Anybody else?
- Pamela: Happy! (mostrando su pulgar hacia arriba)
- Maestra: Very good! Anybody else?
- Alumno: (moviendo la cabeza diciendo no)
- Maestra: all of you did a good job! Hi 5! (chocando las manos de los alumnos, dando por terminada la actividad)

Durante esta sesión, se pudo observar, como cambió la actitud de los alumnos para participar sin necesidad de estarles solicitándoselo, se reflexiona que este tipo de actividades como el “show” motivó claramente a los alumnos de preescolar a utilizar las prácticas sociales del lenguaje de manera oral, pues con la estrategia de tener que utilizar el micrófono, hablar se convirtió en una necesidad para comunicarse y para poder participar dentro de la dinámica.

Sin embargo, para tener resultados más concretos y poder confirmar esta observación, fue necesario utilizar una lista de cotejo como instrumento de evaluación con diferentes criterios los cuales permitieran identificar las habilidades de la lengua (acttitude, listening, speaking) del aprendizaje esperado.

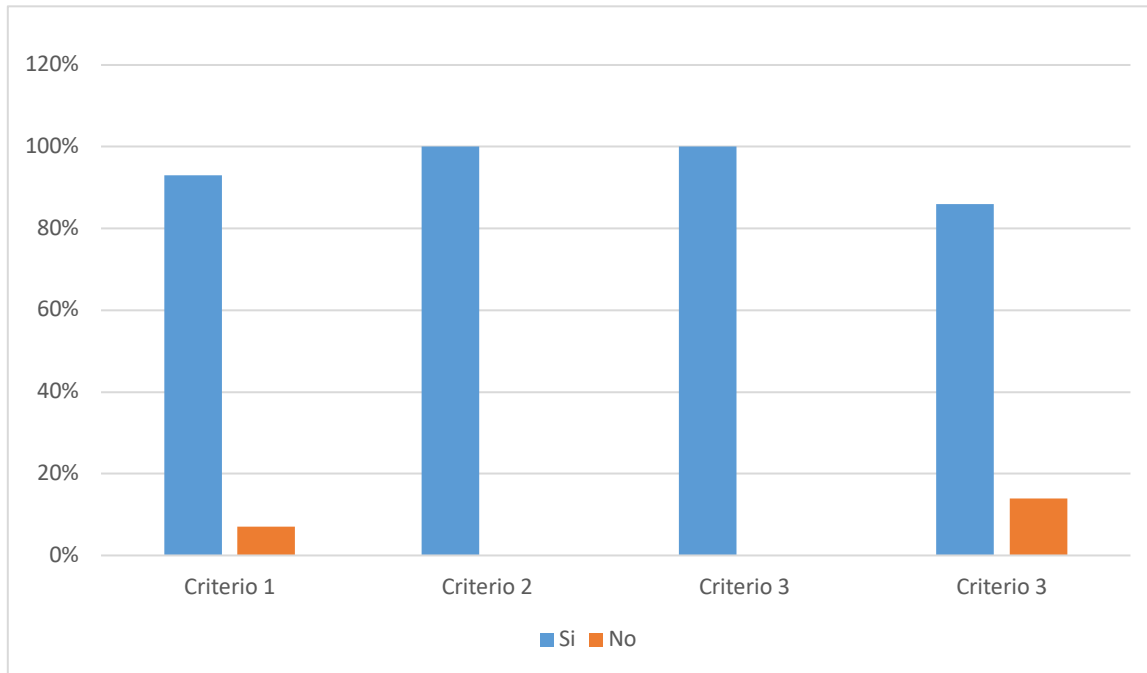
## Evaluación de la Sesión 1

### Lista de Cotejo “A”. Hello! How are you?

	1. Se siente motivado por participar en la actividad (Attitude)		2.Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida. (Attitude)		3.Escucha y comprende intercambios orales saludos y despedidas en la segunda lengua. (Listening)		4.Intentar utilizar las prácticas sociales del lenguaje para saludar y hacer preguntas del estado de animo a sus compañeros así como responder (Speaking)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Alexa Nahomi	*		*		*		*	
Antonio Azamir	*		*		*		*	
Piedad Tadeo	*		*		*		*	
Juan Angel		*	*		*			*
Luna	*		*		*		*	
Alexa Rubí	*		*		*		*	
Rosario	*		*		*			*
Pamela	*		*		*		*	
Aranza Camila	*		*		*		*	
Ana Lilia	*		*		*		*	
Favian	*		*		*		*	
Abril	*		*		*		*	
Juan Cristobal	*		*		*		*	
Isabel	*		*		*		*	

Con base a los resultados anteriores, se optó por realizar una grafico con el fin de comparar y analizar en la evaluación de la sesión 1 de este proyecto de intervención.

**Gráfico 1. Concentración de resultados de la lista de cotejo “A”. Hello! How are you?**



Fuente: Elaboración propia.

A partir de la gráfica 1, se puede revisar que en el primer criterio “Se siente motivado por participar en la actividad” de la categoría de actitud (attitude), 93% del grupo lo estaba, mientras que el 7 % , no. Sin embargo, era por cuestiones diferentes a la actividad, pues el estado de Ánimo del alumno en ese momento no era el mismo, mencionando que se sentía un poco mal, sin embargo poco a poco se fue integrando.

Para el segundo criterio “Explora y reacciona ante expresiones de saludo, cortesía y despedida.” También en la categoría de “attitude” 100% de los estudiantes estuvieron reaccionando ante las expresiones y las diferentes respuestas que había durante la actividad, manteniendo su atención.

Con respecto en el tercer criterio “Escucha y comprende intercambios orales saludos y despedidas en la segunda lengua. (Listening), fue para evaluar su comprensión, (listening), al ver que respondían conforme a la pregunta que se les había hecho, quería decir que habían



comprendido, aunque se les haya repetido más de una vez, de tal forma que fue el 100% de los educandos que entendieron y las diferentes frases.

Por último, en el cuarto criterio “Intenta utilizar las prácticas sociales del lenguaje para saludar y hacer preguntas del estado de animo a sus compañeros así como responder” en la categoría de (speaking), 84% lo realizó en la segunda lengua, mientras el 14% restante, aunque habían entendido lo que se les había preguntado, se limitaron en decirlo en inglés, por miedo a decirlo mal, esperando a que la maestra los ayudara.

Por lo tanto, con base en los resultados, hubo respuesta positiva por parte del grupo, con el simple hecho de ver el cambio y motivación en la participación, y así como como al escuchar y hablar en la segunda lengua, si analizamos la situación desde las preguntas de intervención ¿Que tipo de actividades y estrategias motivaría a los alumnos de preescolar utilizar las prácticas sociales de lenguaje orales en un idioma diferente al materno? son las que les crean un ambiente donde les permita expresarse en este caso, jugar al show, y el uso de mediadores tan sencillo como el de un micrófono de verdad, le permite imaginar estar en un reality de verdad, y ¿que se tienen que hacer en un “reality”? Hablar.

Asimismo, desde el sustento teorico, la aplicación de este tipo de actividades en el aprendizaje del idioma inglés según Reilly (como se citó en Álvarez, 2015) menciona que el juego es fundamental para generar aprendizajes significativos. El niño manipula, juega, se divierte y hace suyo el idioma inglés de manera creativa, dinámica y muy participativa, el cual permite el desarrollo del lenguaje.

Esto quiere decir que el alumno al estar jugando, en este caso al “show”, no se da cuenta que va aprendiendo la segunda lengua porque la escucha y la reproduce sin pensar si lo va hacer mal o no,

el niño sólo quiere pasar y decir su presentación en inglés con el micrófono, y de esta manera es como lo está usando con los demás, ya sea comunicando, su estado de ánimo o nombre.

De tal manera, se considera que esta actividad tuvo buenos resultados para ser la primera sesión de ese proyecto de intervención. Sin embargo para las siguientes actividades, se tomará en cuenta a los dos estudiantes que se abstuvieron a hablar en inglés por miedo a equivocarse, motivándolos por medio de diferentes estrategias para puedan usar el idioma.

## **Sesión 2. “I am”**

**Aprendizaje Esperado:** Participa en intercambios orales para saludar, despedirse presentarse y mostrar cortesía en la segunda lengua.

Durante la siguiente sesión, llamada “This is me”, tenía como fin que los alumnos se presentaran en inglés, ya se había visto los temas, sin embargo, no se lograba mantener la concentración, es decir, siempre que alguien pasaba a decir su nombre, edad o si es niño o niña, los demás dejaban de poner atención porque posiblemente no les llamaba la atención ver presentarse a alguien que ya conocen, asimismo muchos se abstenían en participar por lo mismo que no les motivaba hablar.

De tal manera se le pidió a los papás que repasaran el tema en casa un día anterior y los trajeran disfrazados (de preferencia de alguien que les gusta) de un personaje para que los estudiantes se presentaran siendo alguien diferente.

Los niños se mostraron muy motivados cuando iba a empezar la actividad. Como “warm-up” cantamos la canción “Make a circle” y de esta forma ya se estaría organizado para la presentación. Cuando los niños ya estaban sentados en círculo se les invitó a cantar: “Hello, how are you?” de Super simple songs, para recordar lo que se estuvo viendo en clases pasadas con relación al saludo y la expresión de emociones que la misma letra va mencionando: Happy, angry, sad, sleepy, hungry etc.

Al terminar se les pregunta a algunos su estado de ánimo, uno de ellos fue.

- Maestra Ari: "Hello Abril, how are you?"

- Abril: "I am happy"

Enseguida se les empieza a decir en inglés que el estado de ánimo de la maestra es de sorprendida porque vamos a conocer a muchas personas "nuevas" el día de hoy, señalando de manera grupal sus disfraces.

Todos estaban motivados por pasar de tal manera que se optó que los alumnos se presentaran de manera voluntaria, sin la necesidad de jugar "hot potatoe".

La primera en pasar fue Ruby disfrazada de Minnie y su conversación en la segunda lengua fue de la siguiente manera:

- Maestra: Hello!

- Ruby: "Hello"

- Maestra: What's your name?

- Ruby: "I am Minnie"

- Maestra: Say Hellos Minnie!

- Alumnos: Hello Minnie!

- Maestra: (diciendo al grupo) Make the question, how are you?

- Alumnos: How are you?

- Ruby: "I am happy"

- Maestra: Minnie, how old are you?

- Ruby: "I am five" (mostrando con su mano)

- Maestra: (ayudando a completar la frase) "years old"

- Ruby: "years old" (VER ANEXO 3)

- Maestra: And Minnie, are you boy or a girl?
- Ruby: Girl!
- Maestra: Very good! Cheers for Minnie!
- Alumnos: (aplaudiendo)

Se puede reflexionar que la comprensión de la estudiante fue muy precisa, clara y mostró seguridad al expresarse en la segunda lengua.

Las siguientes en pasar fueron Abril y Camila, las cuales decidieron hacerlo juntas, siendo buena idea para sentirse más seguras al estar ahí enfrente.

- Maestra: (indicando al grupo) “Say hello!”
- Alumnos: “Hello!”
- Maestra: “What are your names?”
- Abril: “My name is Elsa”
- Camila: “My name is Dulce”
- Maestra: Nice to meet you! Elsa, how old are you?
- Abril: (utilizando sus dedos para ayudarse a contar hasta el numero de edad que tiene) “One, two, three, four...” “I am four years” (VER ANEXO 4)
- Maestra: And you Dulce... how old are you?
- Camilia: (utilizando la misma estrategia que Abril, pero le faltó decir el cinco) one, two, three, four...” “I am four”
- Maestra: (señalando con los dedos) “four or five”
- Camila: “four years old”

En ese momento, se evitó corregir a la alumna sobre el número de su edad real porque la expresión en inglés estaba correcta, aunque su conteo correspondiente con los dedos no lo

fue, pues señalaba cinco dedos diciendo el número “four” (cuatro) porque a la hora de contarlos lo hizo de manera rápida. Sin embargo el objetivo se estaba logrando, que se expresaran acerca de quienes eran ese día por medio de sus propias estrategias, y, que los alumnos escucharan.

Después se pasaron 5 rondas más con 2 personas al mismo tiempo, con el fin de no perder el interés de los alumnos y que todos logran pasar, pues todos habían cumplido con llevar su disfraz, además, se mostraron muy motivados por participar para presentarse en la segunda lengua.

La actividad continuó, y se mostró muy dinámica, los alumnos seguían atentos gracias al ambiente que se propició por querer conocer a los “personajes” que iban a pasar, además, como se había mencionado, anhelaban su turno por presentar el suyo, de tal manera influyó positivamente en el aprendizaje esperado elegido para esta sesión “Participa en intercambios orales para saludar, despedirse presentarse y mostrar cortesía en la segunda lengua”, el cual se comprueba con los resultados que se obtuvieron al evaluar a los 12 alumnos que asistieron por medio de la guía de observación que se mostrará a continuación a partir de los criterios establecidos y basados en el aprendizaje esperado, sin dejar a un lado la habilidad de speaking y de listening.

## Evaluación de la Sesión 2

### Guía de Observación “A”. I am...

Criterio para “speaking”	Excelente	Bien	En proceso
	(nombre, edad, estado de animo y género)	(nombre, estado de animo u otro)	(solo uno de las 4 indicadores)
<i>El alumno utiliza las prácticas sociales del lenguaje para presentarse y menciona datos personales en la lengua inglesa.</i>	Abril, Favian, Rubí, Nahomi, Luna, Pamela, Tadeo, Camila, Cristobal	Azamir Rosario	

Criterio para “listening”	Excelente	Bien	En proceso
	(Presta con atención lo que dice su compañero y comprende)	(Presta atención, sin pero aun no lograr diferenciar ciertas frases)	(Se limita a prestar atención a lo que dicen sus compañeros)
<i>El alumno escucha a sus compañeros presentarse y mencionar datos personales en la lengua inglesa.</i>	Abril, Favian, Rubí, Nahomi, Luna, Pamela, Tadeo, Camila, Juan Angel, Rosario.	Azamir Cristobal	

A partir del registro en la guía de observación 2, se decide realizar una gráfica de pastel para analizar cada criterio y comparar los resultados de esta actividad

### Concentración de resultados de la guía de obsevación “A”. “I am”

**Gráfico 2.**



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados del gráfico “2”, se percibe, que el 83% del grupo, se expresó de manera excelente durante la actividad de presentación de su personaje, sin embargo, el 17%

restantes, se considera que lo hizo bien, por que lo realizó con ayuda, ó, llegaron a faltar decir algunas de las expresiones.

Con respecto al indicador para la habilidad de “listening” se obtuvieron los siguientes resultados.

**Gráfico 3.**



Fuente: Elaboración propia

Con base a los resultados del segundo criterio para la habilidad “listening” que se muestra en el gráfico “3” se obtuvieron los mismos porcentajes que en el primer criterio. 83% del grupo escuchó con atención y comprendió las expresiones de sus compañeros durante su presentación. Sin embargo, el 17% restante, se llegó a distraerse en diferentes ocasiones, limitando la comprensión de las exposiciones, porque cuando se les cuestionaba sobre lo que dijeron, no respondían mientras que otros del resto lo grupo lo hacían.

A pesar que fueron 2 alumnos lo que no lograron mantener la atención durante todas las presentaciones de sus compañero, si hubo interés al principio e incluso al participar, sin embargo la edad y personalidades de ellos es muy quinesésica de tal forma que tienen que estar haciendo algo para escuchar, siendo una consideración para las próximas sesiones, con el fin que ellos mantengan la atención en las prácticas sociales de lenguaje y de esta manera pueda desarrollar las

habilidades necesarias al igual que sus compañeros, aun así el resultado en esta actividad es que el grupo participó y escuchó.

Y para concluir con esta sesión, de acuerdo a los resultados y como ya fue mencionado, la participación de los niños fue espontanea y motivante para propiciar el aprendizaje, pues a pesar de desconocer u olvidar alguna frase para presentarse, los alumnos no desistieron por hablar con base a sus conocimientos para hacer preguntas y respuestas, logrando potenciar el aprendizaje esperado, respondiendo la pregunta 2 de este proyecto de intervención ¿Cómo propiciar los ambientes sociales de aprendizaje para desarrollar los aprendizajes esperados de la segunda lengua en el preescolar?

Y la respuesta es en ambiente donde lo desconocido y lo motivante propicie la participación para hablar y escuchar a sus compañeros cuando hablan en un segundo idioma.

### **Sesión 3. “This is my family”**

**Aprendizaje Esperado:** Comparte información y da uso a las nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa.

Para esta tercera actividad, y última se concluiría la primera unidad, el cual se tenía como objetivo que los alumnos no solo estuvieran acostumbrados presentarse a ellos mismos, sino a otras personas. Previamente se había trabajado con el vocabulario de “family” así como el uso de “pronouns” de tercera persona (he is, she is, it is). De tal forma que ellos lo pudieran utilizar para la presentación de los integrantes de su familia.

Se invitó a los padres de familia, abuelos o tíos a participar en esta actividad con los niños para que los estudiantes nos los presentaran.

Los familiares llegaron a la hora indicada, se les pidió que pasaran al aula de colores, donde se realiza generalmente las actividades de dinámica por el espacio.



Para empezar, se decide involucrar un poco con el idioma a los familiares por medio de una actividad como “warm-up”, de tal manera se cantó la canción de “hello, hello” para la integración del uso del inglés en la clase.

Posteriormente se reprodujo “baby shark” en vez de “The finger family song” por la popularidad que ha tenido en youtube, siendo más conocida tanto por el alumnado como por los padres de familia, con el fin de que todos se sientan más familiarizados con la lengua, y así mismo, para recordar el vocabulario de los integrantes de la familia como actividad “feedback”.

De esta manera los alumnos la cantaron muy motivados, sin embargo, los familiares optaron por solo seguir los pasos de la canción.

Al terminar con las actividades de “warm-up” y “feedback”, se les preguntó a los estudiantes de manera voluntaria a para presentar a su familiar que asistió con ellos. La mayoría de los educandos levantó la mano para participar, viendo esa motivación por utilizar la segunda lengua.

Para esta ocasión, se decidió optar por pasar alumnos que casi no han participado. Los primeros fueron Cristóbal y Pamela, y como hermanos, iban a presentar a su abuelito, y la exposición fue de esta manera:

- Maestra: Hi! (saludando)
- Pame y Cristo: “Hi...” (un poco tímidos)
- Maestra: Who is he?
- Pame: “he is grandpa”
- Maestra: and what’s his name?
- Pame: “Tito”
- Maestra: Nice to meet you Tito! (saludando al abuelo de Pamela y Cristobal)

What’s his name? (preguntando a los alumnos)

- Alumnos: Tito!
- Maestra: God job! Cheers for them! (aplaudiendo invitando a que los demás lo hicieran)

Mientras Pamela contestó, Cristobal se abstuvo, y de acuerdo a la expresión que mostró, se podría considerar que estaba apenado por las personas que se encontraban en el aula, sintiéndose en un ambiente diferente y posiblemente con temor a decir algo erróneo.

Sin embargo, cuando Pamela acabó de presentar a su abuelito, sí utilizó el vocabulario que aprendió y el uso correcto de los “pronouns”, y por el simple hecho de presentar a alguien en un segundo idioma con su conocimiento, es de reconocerse, es por eso se les pidió un aplauso para los tres por su participación.

Así mismo, se vio que el grupo comprendió la pregunta que se les realizó con al final, con el fin de ver si entendieron lo que escucharon, tanto lo que dijo Pamela, como lo que se les cuestionó; y de acuerdo a la respuesta del grupo, así fue, reflexionando que hubo atención y comprensión en la segunda lengua.

Se volvió a preguntar en inglés a quién le gustaría pasar, de igual manera la mayoría levantó la mano, y se decidió que la siguiente alumna en pasar sería Ana, que ahora nos presentaría a su abuelita.

- Maestra: Hello Ana!
- Ana: “Hello” (moviendo su mano)
- Maestra: How are you?
- Ana: “Happy” (volteando a ver a su abuelita)
- Maestra: Good! And... who is she?
- Ana: “She is my grandpa”
- Maestra: Grandpa or grandma?

- Ana: “Aiy! Grandma”
- Maestra: Don’t worry! I am glad to meet your grandma. And what’s your grandma’s name?
- Ana: Mmm...
- Maestra: Her name is Isa. (señalando a Isa) What’s your grandma’s name?
- Ana: Ah! Juanita!
- Maestra: Very good! Who is she? (preguntando a los alumnos)
- Algunos del grupo: Grandma Ana! (queriendo decir a su manera que era la abuela de Ana)
- Maestra: Cheers for both!
- Todos: (aplaudiendo)
- Maestra: Thank you! Who is next? (Ver Anexo 5)

En este caso, si se decidió corregir a la alumna porque se observó que Nahomi estaba a punto de decir que no era “grandpa”, sin embargo se le había hecho la seña de estar en silencio y fue cuando se intervino preguntando a Ana si era “grandpa” o “grandma”, en ese mismo instante ella se dio cuenta que se había confundido, porque sí conocía el vocabulario, sin embargo por lo que se observó, lo que le pasó a la alumna a la hora de hablar fue un “slide”, el cual estos son errores son comunes al aprender una segunda lengua, pues a pesar de tener el conocimiento, llegan a suceder por distracción, nervios, o porque simplemente pasó. Sin embargo, como docente se identifica cuando suceden por esta manera que fue en el caso de la alumna a por desconocimiento.

Así mismo Ana no identificó la pregunta para decir como se llama su abuela, de tal forma que se utilizó un ejemplo diciéndole el nombre de una de sus compañeras en inglés y de esa manera identificó lo que se le estaba preguntando contestando de manera efectiva.

Al final de la participación de Ana también se les cuestionó a los alumnos sobre lo que entendieron en la presentación de su compañera, el cual posiblemente no todos estaban seguros de

lo que se les preguntó; si el nombre de la abuela de Ana, ó quien era esa persona, de tal forma que solo algunos contestaron.

De esta misma manera se siguió con la participación de otros tres alumnos, pues no se alcanzó a que todos participara, sin embargo como se dijo con anterioridad, se optó por los estudiante que poco participan en la clase por lo general para ver su desempeño en esta actividad, y en esta ocasión, solo se evaluó a ellos en el área de “speaking” y en “listening” a todo el grupo por medio de una rúbrica la cual se muestra a continuación.

### Evaluación Sesión 3

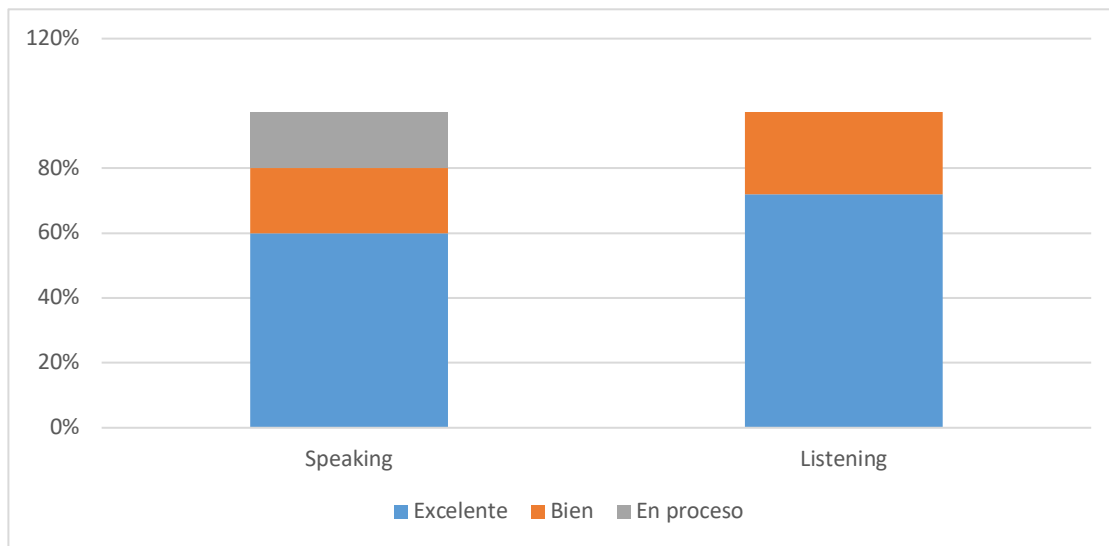
#### Rúbrica “A”. “This is my family”

<b>Crterios</b>	<b>Excelente</b>	<b>Bien</b>	<b>En proceso</b>
<b>Indicadores de la habilidad del lenguaje</b> <b>Speaking</b>	<i>Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras y aprendidas de la lengua inglesa para presentar a un familiar</i>	<i>Comparte información y da uso a algunas palabras aprendidas de la lengua inglesa para presentar a un familiar</i>	<i>Da uso a algunas palabras aprendidas de la lengua inglesa para mencionar un familiar.</i>
<b>Nivel que se encuentran los alumnos</b>	Pamela, Ana, Isabel	Azamir	Cristóbal
<b>Indicadores de la habilidad del lenguaje</b> <b>(Listening)</b>	<i>Escucha y comprende información que se le da con base al vocabulario y uso gramatical aprendido de la lengua inglesa, por ejemplo: cuando le presentan un familiar</i>	<i>Escucha y comprende algo de información que se le da con base al vocabulario de la lengua inglesa, por ejemplo: cuando le presentan un familiar</i>	<i>Escucha o identifica algo de vocabulario de la lengua inglesa, por ejemplo: algunas palabras de los integrantes de la familia</i>
<b>Nivel que se encuentran los alumnos</b>	Pamela, Isabel, Cristobal, Favian, Abril, Rubí, Luna, Nahomi, Tadeo, Camila	Ana, Azamir, Angel, Rosario.	

Con base en los registros en el instrumento de evaluación Rúbrica “A”, se decidió graficar con barras la información obtenida, para una mayor claridad y análisis de los resultados, el cual se presenta a continuación.

### Concentración de resultados. “This is my family”

Gráfico 4.



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a los resultados de los indicadores de “speaking” de la Rúbrica “A”, sólo se evaluaron a los 5 alumnos que participaron el cual 60% de ellos lo realizó de manera “excelente”, un 20% “bien” y el otro 20% en este caso Cristóbal “en proceso”, algo que no se esperaba, pues en la primera actividad de este proyecto se había comunicado con seguridad y de manera efectiva su estado de ánimo, se reflexiona que los resultados influyeron a causa de las personas “externas” que acudieron para la actividad, los familiares.

Sin embargo, a pesar que no hubo un desenvolvimiento como se esperaba de todos los participantes, se concluye que es bueno brindar estas oportunidades a los estudiantes de interactuar

en la segunda lengua con personas diferentes a sus pares y a su maestra, pues en un idioma no solo lo vas a interactuar con los mismos compañeros de tu mismo salón, sino con gente externa a él.

Globalizando todo los aspectos y resultado de esta actividad, para ser la primera vez, los alumnos lo realizaron bien, pues el tener que hablar frente a otros para presentar a alguien ajeno a su persona no es nada sencillo, es por eso que dentro de este proyecto habrá otra actividad el cual involucre a más participantes con el fin que los educandos puedan perder la inseguridad a la hora de tener que comunicarse en otra lengua frente a otras personas.

Con respecto en el área del “listening” el cual en estos indicadores si se evaluó a todo el grupo por haber estado presentes y responder preguntas durante la actividad para ver su comprensión a lo que se decía en la segunda lengua, obteniendo que un 72% sí escucha y entiende información que se le da con base a sus conocimientos (vocabulario y uso gramatical) del idioma inglés, mientras que el 28% restante sólo escucha y comprende algo de información que se le da con base al vocabulario de la lengua inglesa, y esto fue a partir de lo que se les preguntó al final de la presentación de Ana pues solo algunos supieron lo que se les cuestionó y respondieron con base a eso.

Sin embargo, como ya se ha mencionado, existieron muchos factores el cual impidió el desenvolvimiento del fuera de un 100%, como el miedo a decirlo mal, trabajar con personas externas, etc. De tal forma, dentro de este proyecto de intervención se seguirá trabajando para que los alumnos pierdan la inseguridad de comunicarse en una segunda lengua ya sea con sus compañeros o con otros.

Después de haber hecho un análisis de esta sesión, doy respuesta a la primera pregunta de intervención *¿Cuáles son los aprendizajes esperados que hay que potenciar para desarrollar las competencias lingüísticas-comunicativas en los alumnos de preescolar?* Con base al análisis de

los resultados de estas actividades se identifica que es importante seguir trabajando con estos mismos aprendizajes. Por lo tanto se les dará continuidad en la tercera sesión de esta unidad, para desarrollar competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa, pues estos no solo se deben demostrar dentro del aula con las mismas personas, sino con el mundo exterior. De eso se trata estas competencias, hacer el uso de la lengua para comunicarse en cualquier situación.

En conclusión, para esta primera unidad, se reflexiona que hubo buena respuesta con los alumnos con base en los resultados que obtuvieron, pues hubo un incremento de mejora de un 27% del grupo para participar en intercambios orales para saludarse en la segunda lengua gracias a la primera y segunda actividad de este proyecto, con respecto a la tercera actividad tomando en cuenta los estudiantes que pasaron, hubo un 23% de mayor efectividad con respecto a su desenvolvimiento para compartir información con las nuevas palabras aprendidas en inglés.

Por lo tanto, se da cierre con las actividades de la Unidad 1 del proyecto de intervención, el cual se ven los resultados de manera efectiva, sin embargo, aún es importante trabajarlos para continuar con el desarrollo de otras actividades comunicativas, prácticas sociales, habilidades y aprendizajes.

## **UNIDAD 2**

### **Sesión 1. “School supplies”**

**Aprendizajes Esperados:** Comparte información y da uso a las sobre nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa

En la primera actividad de la unidad 2 “School supplies”, tiene como fin acercar a los alumnos a vocabulario cotidiano que utiliza en el aula, pero en el aula, para que comience a utilizarlo cuando se requiera.

Cómo warm-up se canto la canción de “Open shut them” de Super Simple songs con el fin de comenzar la clase. Después de cantar, se les indicó que se fueran a sus lugares; la organización fue con todas las mesas reunidas al centro para que los alumnos sentados alrededor pudieran ver lo que iba a sacar cada uno de un baúl.

Cuando se les mostró el baúl, todos miraron curiosos preguntándose sobre lo que iba a haber adentro. Se les hizo la pregunta oral y gestual: what are inside? Los alumnos respondieron en español “dulces”, “un tesoro”, etc. En ese momento saco la lapicera que había dentro y vuelvo a cuestionar en inglés. What’s this? Y es cuando la actividad comienza a fluir.

- Alumnos: “Una lapicera”

En ese momento, se interviene para decirlo en inglés.

- Maestra: “It’s a pencilcase. What’s this?”
- Alumnos: “Pencilcase!”

Se les explica en inglés y con movimientos para que ellos comprendieran que cada uno va a sacar algo de lo que contine la lapicera para hacer la pregunta: what’s this? y que todos juntos diremos “It’s a” y el nombre de los útiles en inglés.

Se les recalcó que era muy importante decir el pronombre “It’s a” y luego objeto, y para no olvidarlo todos lo diríamos juntos moviendo la cabeza de un lado hacia otro.

Ellos mostraron gran interés por pasar y sacar los objetos del estuche, de tal forma que se organizó por turnos.

- Favian: (sacando un lápiz) “what’s this?”
- Alumnos: “It’s a...”
- Maestra: “pencil!” repeat with me!”
- Todos: “It’s a pencil” (pasan la lapicera al siguiente compañero)



- Angel (sacando un color sin hacer la pregunta)
- Maestra: “say: what’s this?”
- Angel: “what’s this?”
- Alumnos “It’s a…”
- Nahomi: “Color!”
- Maestra: “Very good!”

En ese momento se reflexiona que posiblemente la estudiante ya tenía conocimiento de esa palabra, recordando alguna situación cuando se les enseñó los colores antes de iniciar con este proyecto de intervención, relacionándolo lógicamente el nombre de la palabra con el objeto.

Se siguió con la ronda y la misma dinámica, hasta que pasaron todos. Las palabras que se vieron fueron las siguientes: pencil, color, marker, eraser, sharpener, scissor, glue, book, crayon, notebook, paper y pencilcase. Algunas de estos útiles, no fueron sacados de la lapicera como la libreta y el libro, y otros se repitieron como los colores y crayolas, sin embargo, lo que hacía la diferencia pesar de ser los mismos objetos, era mencionar el color correspondiente. Ejemplo: “Blue crayon”

Para dar cierre con la actividad, se les preguntó si querían jugar Bingo, la respuesta por parte de ellos fue positiva, de tal manera se les entregó las cartas, pero esta vez, la dinámica cambiaría y no se sacaría tarjetas como es de costumbre en este juego, sino que se realizaría con los mismos objetos de la lapicera, para hacerlo diferente y con lo que ellos utilizan en su vida cotidiana.

Para el juego, la maestra sería quien sacaría los útiles y haría la pregunta what’s this? Y una de las indicaciones es que los jugadores que no podrán colocar la ficha en la imagen correspondiente de la carta hasta que mencionaran el pronombre y el nombre en inglés del objeto sacado, con el fin que recordaran el vocabulario por ellos mismos, y al mismo tiempo evaluar lo que aprendieron.

La ronda empezó, llevándose a cabo de la siguiente manera.

- Maestra: (sacando un lápiz) “what’s this?”
- Alumnos: “it’s a...”
- Luna: “Pencil!”
- Maestra: “Excelent!” (sacando un color) “what’s this?”
- Alumnos: “It’s a color!” (colocando la ficha los que lo tenían) (Ver Anexo 6)

En ese momento se reflexiona que todos los estudiantes relacionaron con facilidad el significante con el significado de “color” en inglés, por tener un parecido al español, siendo fácil de aprender.

Se siguió con los demás útiles y con la misma dinámica para terminar el juego del bingo, y se pudo observar que no pudieron recordar con facilidad “sharpener” e “ereaser”, de tal forma, les mencionaba el nombre del objeto que olvidaron, solicitándoles que lo repitieran, con el fin que recordaran el vocabulario.

Tadeo fue el que gritó “¡Bingo!” siendo quien había llenado toda la tarjeta con las fichas, dándose por terminado el juego, por lo tanto, se les solicitó a los educandos que entregaran las tarjetas, pues la clase de inglés se había terminado. Los alumnos se mostraron tristes, querían volver a jugar, de tal forma que se les dio oportunidad de hacer otra ronda, sin que ellos se dieran cuenta, repasarían con motivación una vez más el vocabulario aprendido del día de hoy. De tal forma, lo relaciono con la segunda pregunta del proyecto de intervención; “¿*Cómo propiciar los ambientes sociales de lenguaje para desarrollar los aprendizajes esperados de la segunda lengua en el preescolar?*” Dentro de la misma planeación, se estableció el ambiente social “*familiar comunitario*”, sin embargo, durante la actividad y la hora del juego se propició que ellos mismos mencionara y preguntaran durante la clase para el descubrimiento del *vocabulario*, de tal forma,

permitió que se concentraran, *aprendieran* de este y le dieran *uso de la segunda lengua*, siendo el aprendizaje esperado de esta actividad.

De tal forma, el ambiente lúdico da un giro inesperado en el aprendizaje y de acuerdo con Calero (como se citó en Álvarez 2015) menciona juego es una actividad fundamental para los niños y forma parte de su vida. Jugar es una manera de descubrir el mundo que los rodea, una forma de expresión y comunicación. El juego estimula las funciones cognitivas de percepción, atención y memoria; es un factor indispensable para el desarrollo armónico de su pensamiento, lenguaje, cuerpo y personalidad

Concordando con el autor, el juego permite que el niño desarrolle ciertos aspectos importantes, y uno de ellos que menciona es la forma de expresión, comunicación, atención, memoria, pensamiento y lenguaje. Considerando que estos 5 mencionados pueden potenciar el aprendizaje de una segunda lengua.

Sin embargo, no se puede determinar, aún si aprendieron o no los estudiantes, de tal forma se pretende llevar a cabo la evaluación. Y para hacerlo, se optó por hacer una escala estimativa el cual sería utilizada para valorar esta sesión y la siguiente. Pues, al tener el mismo aprendizaje esperado, se pretende recaudar la mayor información posible de todos los alumnos durante estas dos actividades.

## **Sesión 2. “The queen needs a...”**

**Aprendizaje Esperado:** Comparte información y da uso sobre las nuevas palabras aprendidas de la lengua inglesa

En esta segunda sesión de la Unidad 2, titulada “The queen needs a...” se pretendía que también por medio del juego, los alumnos utilizaran el vocabulario aprendido y darle continuidad a lo que

se vió anteriormente. Como Warm-up, se cantó la canción “Make a circle” Para ver adjetivos por medio de la expresión corporal y con el fin de empezar bien la actividad.

Posteriormente, se pasó el video de “School supplies” de “English singing” como actividad de feedback del vocabulario que se vio en la clase anterior. La dinámica era, que antes que el video mencionara el nombre del objeto cuando este aparecía, se le ponía “stop” para que los mismos estudiantes fueran los que dijeran cómo se decía en inglés, con el fin de ver como iba su aprendizaje con el vocabulario. De la misma manera “eraser”, “sharpener” “book” y “notebook” fueron las palabras que más se les dificultó recordar, sin embargo, con las demás no hubo problema.

Después de que mencionaban el nombre del útil escolar, se comprobaba con el video, escuchando una vez más la pronunciación de la palabra.

Al terminar con la actividad de inicio, se les preguntó en inglés que si querían jugar “The queen needs a” posteriormente se les dijo en español que era el juego de La reina pide, ellos se mostraron emocionados, y se les dijo que para la primera ronda (con el fin que ellos practicasen su listening) la bocina sería quien pediría el objeto y ellos caminando en “tip toe” (en puntitas para evitar accidentes) traerían de su lapicera lo que se ha solicitado.

La organización fue por equipos de mesa y ellos con una lapicera, mandarían a alguien para dar el útil deseado por “la reina”

La primera palabra que se escribió en la aplicación para que fuera emitida por la bocina fue: “color”, cada equipo mandó a un compañero con un color en la mano, cuando los objetos llegaban, se les preguntaba en inglés lo siguiente:

- Maestra: “is it a pencil?”
- Alumnos: “Yes!”
- Maestra: “Well done! Next word”

- Bocinas: “ereaser”

Se siguió la misma dinámica con 5 palabras más. Los estudiantes traían lo que se pedía. En ciertas situaciones, hubo que solo un estudiante recordaba el significado de la palabra, de tal manera, agarraba el objeto de la lapicera de su equipo para llevarlo, mientras tanto, los demás observaban que era lo que se había pedido, empezando a buscar el mismo artefacto. Se considera que de esta manera había un aprendizaje entre ellos mismos al observar los conocimientos de los demás, siendo un recordatorio para todo el grupo. Cuando se acabó la ronda con la bocina, ahora se les preguntó en inglés quien quería ser “queen” o “king” para que ellos fueran los mismos que dijeran el vocabulario aprendido solicitarlo para llevar a cabo el juego.

- Maestra: “who’d like to be the queen or king?” (levantando la mano y mostrando la corona para que los estudiantes comprendieran lo que se estaba preguntando)
- Alumnos: “Me, me!!”
- Maestra: Come on, Abril.

Abril pasa y se pone la corona, se le entrega el micrófono para que pueda pedir lo que necesita y los alumnos se encuentran atentos para llevar lo que solicite.

- Abril: “Color!”

Varios alumnos llegan en puntitas con las tijeras, sin embargo, Luna fue la primera en llegar.

(Ver Anexo 7)

- Teacher: Is it a color?
- Alumnos: Yes!!
- Maestra: Now, you are the queen Luna. What will you ask?
- Luna: “Scissor!”
- Alumnos: (Buscando tijeras en sus lapiceras)

- Rosario: (Llegando primero con las tijeras)
- Maestra: “Is it a scissor?”
- Alumnos: “Yes!”
- Maestra: “Very good Rosario! I’m proud of you
- Rosario: (sonriendo)
- Maestra: It’s your turn to be the queen (señalando la corona)
- Rosario: (Se queda en silencio)
- Maestra: “Crayon!”
- Alumnos: (buscando una Crayola)

Se optó por felicitar y reconocer el esfuerzo de Rosario cuando llegó primero, generalmente, es una alumna que hasta con el idioma materno se limita hablar, dándole la oportunidad que pueda pedir algo en la segunda lengua con el micrófono, no obstante, a pesar que se puso la corona para ser la reina y pedir algo en inglés se quedó pensando sin decir una palabra, de tal manera que la maestra lo tuvo que pedir para seguir con el juego.

En estas situaciones se reflexiona de cómo acompañar a la estudiante en su proceso de aprendizaje en la segunda lengua, se determina que comprende lo que se le solicita, pero, aún se limita en comunicarse tanto en la segunda lengua, como en la materna. Por lo tanto, es importante evaluar lo que ella si puede hacer.

Para evaluar esta actividad, se consideró la escala estimativa, con el fin de valorar en tres criterios, (dos para “listening” y uno para “speaking”) las dos actividades descritas de esta Unidad de manera más precisa, o obtener los resultados de cada uno de los alumnos con respecto participación.

## Evaluación de la Sesión 1 y 2

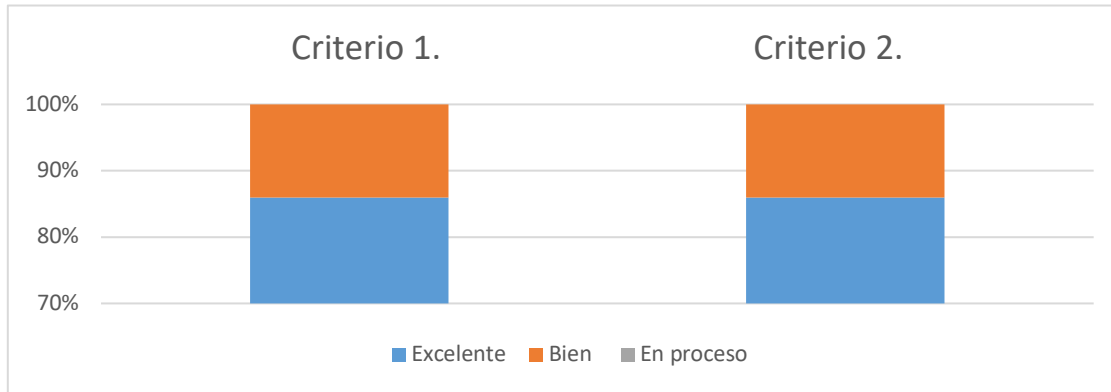
### Escala Estimativa “A”. “School supplies” y “The queen needs a...

CRITERIOS	LISTENING			SPEAKING		
	1. Escucha, reconoce y comprende la información sobre los objetos de la escuela en inglés			2. Comparte información o da uso sobre las nuevas palabras aprendidas de los objetos de la escuela en inglés		
	Excelente	Bien	En proceso	Excelente	Bien	En proceso
Alexa Nahomi	*			*		
Antonio Azamir	*				*	
Piedad Tadeo	*			*		
Juan Angel		*			*	
Luna	*			*		
Alexa Rubí	*			*		
Rosario	*				*	
Pamela	*			*		
Aranza Camila	*			*		
Ana Lilia	*			*		
Favian	*			*		
Abril	*			*		
Juan Cristobal	*			*		
Isabel		*		*	*	

Con base en los resultados anteriores, se optó decidió analizar la información con un gráfico con el fin de comparar y analizar en la evaluación de la sesión 1 y 2 de esta segunda Unidad.

## Recaudación de resultados de la escala estimativa “A”. “School supplies” y “The queen needs a...”

Gráfico 5



Fuente: Elaboración propia.

A partir de la gráfica número 3, se puede analizar los procesos con el porcentaje mostrado de los que puede hacer los alumnos en tres categorías “muy bien”, “bien” y “en proceso” con respecto a los criterios tanto de listening como los de speaking.

Comenzando por el criterio 1, enfocado en el desarrollo de “listening”, el 86% escucharon dispuestamente, y comprendieron las nuevas palabras en inglés, mientras tanto el 14% restante fue de manea bien y 0% del grupo está en proceso. Si lo comparamos con los resultados de la sesión 3 de la Unidad 1, en el aspecto de lisitening 72% de los estudiantes lo había realizado de manera excelente, y 28% bien. Esto quiere decir que hubo un avance significativo de un 14% con respecto a la escucha y comprensión de nuevas palabras.

Con respecto a speaking, 65% del grupo compartió información y dio uso sobre las nuevas palabras aprendidas de manera excelente, el 28% lo realizó bien y el 7% está en proceso. Así mismo, al comparar los resultados de la sesión 3 Unidad 1, se había obtenido que sólo el 60% de los alumnos se desarrollieron de manera excelente, 20% bien y 20% estaban en proceso. Hubo un avance significativo, 5% más para el criterio de “excelente”, 8% más para “bien”, y disminuyó



13% de los alumnos que estaban en proceso. Sin embargo, es importante mencionar que los datos pueden variar, ya que, en la actividad anterior, en el aspecto de “speaking” sólo habían participado 5 alumnos del grupo, es por eso que en estas dos últimas sesiones se decidió evaluar a la totalidad del grupo para ver su proceso en esta habilidad de este aprendizaje.

Con base en los resultados ya descritos, se reflexiona que los avances posiblemente fueron gracias al ambiente que esta vez se llevó a cabo durante la actividad, familiar comunitario y lúdico, o mejor dicho el juego. Ya que de acuerdo con (Farreny, 1997), menciona que el juego ejerce una gran influencia en el lenguaje. La situación lúdica exige a los participantes un determinado desarrollo del lenguaje comunicativo; la necesidad de comunicarse con los compañeros estimula y desenvuelve un lenguaje coherente.

Por lo tanto *¿Cómo se propicia los ambientes sociales de lenguaje para desarrollar los aprendizajes esperados de la segunda lengua en el preescolar?* Con base a la actividad descrita se puede confirmar que un ambiente lúdico generado por el docente permite los alumnos vayan agarrando la confianza en mencionar o usar las palabras aprendidas para el desarrollo de aprendizaje esperado dentro de un contexto escolar. Sin embargo, en algún momento de este proyecto tendrán que utilizar y emplear el inglés, fuera de ella, porque las prácticas sociales del lenguaje, no solo se llevan a cabo dentro de un salón.

De esta manera se da cierre la sesión 1 y 2, dando continuidad a la siguiente actividad, siendo el cierre de esta segunda unidad.

### Sesión 3. Can you pass me...?

**Aprendizaje Esperado:** Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder.

Para el cierre de esta actividad, se optó que los alumnos utilizaran el vocabulario aprendido, pero ya en una situación real o de necesidad, para que así formularan preguntas en inglés y responder, y de esta manera implementar las prácticas sociales del lenguaje.

Para la actividad de “Warm-up”, se hizo un rol de juego como “feed-back” sobre lo aprendido. Organizados en una mesa al centro y los alumnos alrededor, se les pidió que cerraran los ojos, y de una lapicera se empezó a sacar los útiles escolares de uno por uno y se les preguntaba en inglés que era

- Maestra: “What is it?” (sacando un Crayon)
- Alumnos: “It’s a crayon” (moviendo la cabeza de un lado hacia otro).
- Maestra: “God job! The next one, what is it?” (sacando una goma)
- Abril: “Ereaser!”
- Maestra: “Yes! Everybody please”.
- Todos: “It’s an ereaser”

Se siguió con la actividad hasta terminar con el vocabulario que se vio para esta unidad. Posteriormente se les pasó un video de una conversación de “Enslish sing sing” donde ellos pudieron ver como pedir prestado o como solicitar te pasen lo útiles escolares en inglés, y las frases más mencionadas fueron “Can you pass me” o “May I borrow”.

Se les preguntó si vieron como se podía pedir las cosas en inglés, a lo que respondieron que si; Nahomi enseguida mencionó “Can you pass me”, al cual se le reafirmó su respuesta. Posteriormente, les dije el significado de cada frase: “Me puedes pasar...”, “Puedo tomar tu”. Explicándoles que esas expresiones las llegamos a decir cuando necesitamos algo que no

alcancemos, o para pedir prestado. Se repitieron las oraciones tres veces para que no olvidaran, pues iban ser necesarias para la siguiente actividad.

- Maestra: “Would you like to draw a picture? ¿Les gustaría hacer un dibujo?”
- Alumnos: “Yes!”

En ese momento se les da las indicaciones de hacer un dibujo de manera libre, pero con la finalidad de seguir las consignas de este juego; nadie puede tomar los colores, crayolas u otros útiles que estarán en el centro de la mesa hasta que se lo pidan a un compañero que se los pase o preste, en inglés. Por el contrario, van a perder.

La reacción de los niños fue de asombro, como si fuera un reto para ellos, los tranquilizo y repetimos las dos frases una vez más para que las puedan utilizar durante la actividad. Cuando se repartió los útiles al centro y las hojas. Los niños comenzaron a pedir de manera libre con sus conocimientos, o mejor dicho usando sus competencias lingüísticas-comunicativas y aprendizajes.

Algunas frases de los alumnos que se llegó a escuchar y filmar son las siguientes.

- Nahomi: “Azamir, can you pass me purple?” (Ver Anexo 8)
- Azamir: “Ten”
- Maestra: “Just say yes”
- Azamir “Yes”
- Luna: “Azamir, can you pass me the purple the crayon”
- Maestra: “The purple crayon”
- Azamir: “Yes”
- Luna: “Thank you”

La frase subrayada que mencionó Luna, se hace énfasis por la construcción gramatical que ella utilizó, a pesar de tener un pequeño error, la estudiante utilizó el artículo “the” para construir su oración, que si analizamos lo que ella dijo: hay tres aspectos importantes que señalar.

1. Jamás se le había enseñado concretamente el significado del artículo “the” que sirve para referirse a algo en inglés; y si se traduce al español vendría significando *el, la, los, o las*. Posiblemente la alumna adquirió su concepto por la cotidianidad de hablarles en la segunda lengua cuando es la clase de inglés.
2. Construyó la frase para describir el objeto que ella necesitaba por ella misma usando claramente el artículo “*the*” para señalar, más el adjetivo (color) “*purple*” y el sustantivo “*crayon*”.

A pesar que colocó el artículo “*the*” innecesariamente antes de la palabra “*crayon*”, algo muy importante que la estudiante realizó en lengua inglesa, fue mencionar primero el adjetivo calificativo antes que el sustantivo, siendo gramáticamente correcto.

Se hace mención de este aspecto, porque es común que personas hispano hablantes que aprenden inglés, hacen este error frecuentemente: decir el adjetivo después del sustantivo como lo hacemos en español. Por lo tanto, se puede decir que la alumna va desarrollando y mostrando sus competencias lingüísticas de manera constructiva.

3. Y, por último, la alumna se basó en sus propios conocimientos para completar la oración para poder solicitar lo que necesitaba en ese momento. Que le pasaran el crayón morado, mostrando una tranquilidad y sin preocupación al hacer la pregunta en la segunda lengua, desarrollando y mostrando sus competencias comunicativas.

Después de analizar estos tres puntos importantes sobre como Luna va utilizando la segunda lengua, otras de las frases que se alcanzaron a escuchar por parte de los niños fueron:

- Pamela: “Rosario can you pass me pencil-case?” (refiriéndose erróneamente al lápiz)
- Maestra: “Pencil, that’s a pencil, no pencil-case”
- Pamela: “Pencil-case!”
- Maestra: “It’s a Pencil”
- Pamela: “Pencil” (VER ANEXO 9)

De esta manera, se llegaba a recordar el vocabulario y que no lo confundieran con palabras parecidas, sin embargo, se hizo siempre en inglés y señalando el objeto para que los alumnos comprendieran lo que les estaba refiriendo.

Para evaluar esta actividad se utilizó una rúbrica, con el fin de evaluar este aprendizaje esperado de manera procedimental, para comparar los resultados de este aprendizaje esperado con los futuros de la siguiente sesión, ya que es donde se arrojó más área de oportunidad.

### Evaluación sesión 3

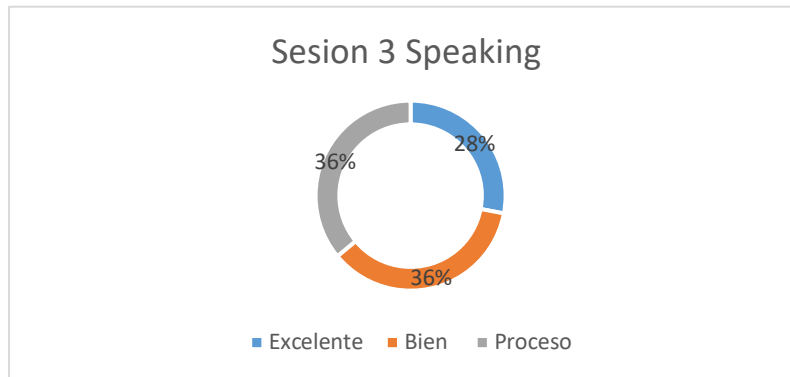
#### Rúbrica “B”. “Can you pass me...”

	<b>EXCELENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>EN PROCESO</b>
CRITERIOS PARA SPEAKING	Participa en formular preguntas y respuestas en inglés utilizando sus propios conocimientos.	Intenta formular preguntas y respuestas en inglés con ayuda de sus compañeros o de la maestra	Se abstiene en intentar formular, responder, o decir palabras en inglés
NOMBRES DE LOS ALUMNOS	Nahomi, Luna, Rubí, Abril, Camila	Tadeo, Pamela, Aranza, Favian Cristobal	Azamir, Juan Angel, Rosario, Ana Lilia, Isabel
CRITERIOS PARA LISTENING	Escucha, entiende las preguntas en la segunda lengua de sus compañeros o de la maestra y responde en inglés	Escucha, entiende las preguntas en la segunda lengua de sus compañeros o de la maestra y responde en español o en inglés con ayuda	Escucha, pero no comprende las preguntas en inglés formuladas por sus compañeros.
NOMBRE DE LOS ALUMNOS	Nahomi, Luna, Rubí, Abril	Tadeo, Pamela, Aranza, Favian, Cristobal	Azamir, Juan Angel, Rosario, Ana Lilia, Isabel

Con el fin de tener una visualización más precisa, se optó por mostrar los resultados en los siguientes gráficos de anillos, el cual, uno expone la habilidad de speaking y el otro, listening.

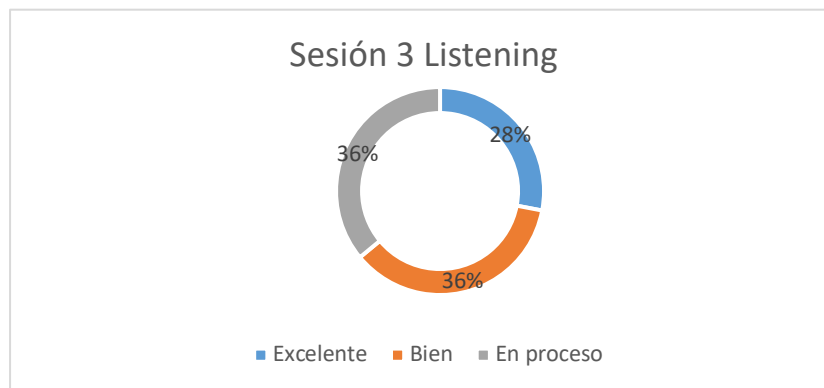
### Recaudación de resultados de la rúbrica “B”. “Can you pass me...”

**Gráfico 6.**



Fuente: Elaboración propia.

**Gráfico 7.**



Fuente: Elaboración propia.

A partir de la gráfica de anillo “A” para la evaluación de “speaking” de esta sesión 3 de la Unidad 2, se puede examinar que 28% de los alumnos “Participaron en formular preguntas en inglés utilizando sus propios de manera” excelente, 36% bien y 36% están en proceso. De la misma

manera se obtuvo los mismos números para “listening” Al ser la primera actividad donde se pone que los alumnos se pregunten entre pares utilizando vocabulario aprendido, los resultados no son tan altos, aún.

Sin embargo en comparación con los resultados que se obtuvieron en la evaluación diagnóstica. Al menos ya es mayoría del grupo que intenta hacer preguntas en la segunda lengua, aunque sea con ayuda.

Se reflexiona que posiblemente los alumnos que solicitan ayuda para formular sus propias preguntas son por que no están seguros o tienen miedo a equivocarse, por lo tanto, en la siguiente Unidad, el principal enfoque es desarrollar este aprendizaje esperado para que los alumnos pregunten pero que utilicen sus propias competencias lingüísticas-comunicativas.

Es aquí donde se da respuesta a la primera y principal pregunta de este proyecto de intervención. *¿Cuáles son los aprendizajes esperados que hay que potenciar para desarrollar las competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa en los alumnos de preescolar?* Se considera con el que se trabajó, *“Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder.”*

Gracias este aprendizaje esperado, los alumnos ponen en juego sus conocimientos y procesos cognitivos para formar y estructurar la información que quieren emitir, comunicar o solicitar, ya sea por medio de frases o preguntas. Es decir, dan uso a sus competencias lingüísticas-comunicativas.

Como ya se había mencionado, sabemos como propiciar los ambientes sociales de aprendizaje para desarrollar los aprendizajes esperados, y cuáles son las actividades que motivan a los alumnos de preescolar en utilizar las prácticas sociales de lenguaje.

Ahora sólo queda terminar con la formación de las competencias lingüísticas-comunicativas de los niños en la segunda lengua con el aprendizaje esperado mencionado.

De tal forma, en la siguiente y última unidad, está enfocado únicamente a trabajar con este mismo aprendizaje esperado que permitirá desarrollar las competencias lingüísticas-comunicativas, posteriormente se realizará el análisis de la aplicación de las actividades de las tres sesiones, con el fin de valorar si este proyecto de intervención permitió el aprendizaje de la lengua inglesa y que trascendencia dio en el nivel de preescolar.

### **UNIDAD 3**

#### **Sesión 1. “Playing with fruits”**

**Aprendizaje Esperado:** Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder.

Para iniciar la actividad, se empezó con una dinámica con la canción “Around the classroom” de Super Simple Songs, para que los niños hicieran ciertas acciones en inglés. Se mostraron interesados al hacer diferentes movimientos con su cuerpo.

Cómo feedback, y para dar continuidad al vocabulario de las frutas en inglés que se había visto en una clase anterior, de la Biblioteca Escolar se les mostró a los niños el libro de “Las Frutas”, el cual contenía diferentes imágenes de ellas.

La finalidad, además de recordar las nuevas palabras ya revisadas, era hacer diferentes preguntas con el objetivo de ver la respuesta por parte de los estudiantes y su comprensión

- Maestra: “Look at this! What’s this?”
- Alumnos: (moviendo la cabeza) “*It’s a banana!*”
- Maestra: “What’s the color of the banana?”
- Alumnos: “Yellow!”
- Maestra: “Very good! And is it taste or yucky?” (mostrando pulgares para arriba y abajo para que relacionen lo que se les está preguntando: si está rico o malo)
- Alumnos: “Tasty!”



- Maestra: “Ok! Let’s continue. What fruis is it?” (señalando una manzana)
- Algunos alumnos: (moviendo la cabeza) “It’s an apple!”
- Maestra: “And it’s color...”
- Alumnos: “Red!”
- Maestra: “Excelent! Tasty or yucky?” (haciendo señas con la mano si esta bueno o no)
- Alumnos: “Tasty!” (Ver Anexo10)

Con esta dinámica se continuó para terminar de ver el libro, donde se les hizo diferentes preguntas en inglés sobre que fruta era, su color y la cantidad.

Notablemente la fruta que más recordaron era “banana” posiblemente ya la habían escuchado anteriormente en alguna película o televisión, siendo más fácil para ellos, en cambio “strawberry” es la que menos lograron tener presente, seguramente por la dificultad de su pronunciación.

Sin embargo, lo interesante fue que los alumnos comprendieron lo que se les había preguntado y respondieron en inglés de acuerdo a la cuestión en la segunda lengua. Algo que también llamó la atención, fue que no olvidaron decir el pronombre “it’s” para referirse al objeto, en este caso “la fruta”, e incluso movieron la cabeza de un lado a otro.

Cómo siguiente actividad para seguir con diferentes cuestiones, trabajar un poco su memoria y el conteo en inglés, se empezó a dar las consignas del juego: *What fruit is missing?* (Cuál fruta falta).

Los niños habían traído las frutas reales: 2 plátanos, 3 naranjas, 1 manzana y 2 mangos. Cuando se colocó cada fruto en la manta se preguntó por el nombre de el en la segunda lengua, y ellos lo iban mencionando. Al final se contó la cantidad de cada fructificar, para poder cubrirlas y empezar

el juego. Se les pidió que cerraran los ojos para poder sacar uno a escondidas con el fin que ellos adivinaran y dijeran en inglés cual o cuales eran los que faltaban.

- Maestra: “Ok! Please, cover your eyes!” (sacando la manzana)  
“Now, open them!”
- Alumnos: (abriendo los ojos)
- Maestra: “What fruit is missing?”
- Alumnos: “Apple!”
- Maestra: (mostrando la manzana) “very good!”  
“Close your eyes again!” (sacando los dos plátanos)  
“Now, open them!”
- Alumnos: (abriendo sus ojos)
- Maestra: “What *fruits* are missing?” (Ver Anexo 11)

Aquí se hizo énfasis con la palabra “fruits” marcando la pluralidad en la pregunta para que los niños relacionaran con la pronunciación que era más de una fruta la que faltaba. En ese momento Abril dijo:

- Abril: “Bananas!”
- Maestra: “How many bananas are missing?” (mostrando los dedos de las manos)
- Tadeo: “Dos!”
- Maestra: “In english!”
- Alumnos: “One, two... (utilizando sus dedos para ayudarse) Two!”
- Maestra: “Well done!”

Se hicieron tres rondas más, incluso se sacaron frutas de diferentes tipos al mismo tiempo; ellos sin problema mencionaron el nombre en inglés de las que faltaban, y cuando les preguntaba la

cantidad, también comprendían lo que se les estaba cuestionando; contando en la segunda lengua utilizaron sus dedos como apoyo para decir la cantidad de los frutos desaparecidos. Un dato curioso también importante de mencionar es, desde que Tadeo había dicho “dos” en español y se les recalcó que era en inglés, no vivieron a decir los números en su lengua materna durante el resto de la actividad.

Se reconoció el esmero que mostraron los niños durante la dinámica y para cerrar se les invitó a cantar la canción de “Fruits” de Pink Fong, para un simple repaso del vocabulario.

Los alumnos estuvieron motivados, pues se utilizó un libro con imágenes llamativas, y al hacerles cuestiones, no se mostraron nerviosos responder en inglés.

Además, se considera que la aplicación del juego de memoria y vocabulario con frutas reales, los motivó a decir todas las preguntas que se les iba realizando, pues para ellos, estaban jugando, y sin darse cuenta, estaban interactuando en una segunda lengua al mismo tiempo.

Así como en la valoración de la unidad 2, se optó por evaluar esta y la siguiente sesión juntas, con el fin de obtener información más precisa con respecto a la participación de los niños y poder comparar estos resultados con los que se obtendrán en la 3ª actividad de esta unidad y última de este proyecto de intervención.

Cabe recalcar que en esta actividad se percata que sólo se impulsó el desarrollo de solo una parte del aprendizaje esperado, pues ellos no formularon preguntas, sin embargo si respondieron coherentemente a las que les hizo la maestra en la segunda lengua.

De tal forma, para la siguiente sesión, se pretende evaluar el aspecto de la formulación de preguntas como el de responder por parte de los niños para identificar el proceso de este aprendizaje esperado, pues espera demostrar que este es importante para potenciar las competencias lingüísticas-comunicativas de la lengua inglesa de los alumnos de preescolar.

## Sesión 2. “Sweet salad”

**Aprendizaje Esperado:** Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder

En esta sesión, se dividió en dos clases. La primera fue para escribir la receta de la ensalada de fruta que se iba a preparar, el cual se consideró importante describir brevemente el desarrollo de la actividad con algunas preguntas y respuestas que se llevaron a cabo para decidir sobre los ingredientes a utilizar.

La segunda clase, fue la preparación de la ensalada, y el convivio entre ellos, siendo el objetivo que entre ellos se hicieran preguntas en inglés, por ejemplo; si les gustó o no, que frutas agregó, etc.

Descripción de clase 1.

Se empezó con la misma actividad de warm-up para darle continuidad, pero esta vez, se cantó la canción “around the class room” sin la música ni letra de fondo, y por medio de flash cards, se mostraron las acciones que debían hacer, pero, para poder realizarlas, lo niños tenían que mencionarlas (jump, fly, run etc.).

Algunas la dijeron, y otras no que, pero se interesaron por comenzar con la clase de ingles, que esa era la finalidad.

- Maestra: “Do you like *fruit salad*”
- Alumnos: (pensando en el posible significado )
- Maestra: Fruit salad! Is it delicious or yucky? (Dibujando varias frutas y un bowl para explicar el significado)
- Alumnos: Delicious!
- Maestra: What fruits can we add to prepare a fruit salad? (Ver Anexo 12)

En ese momento los niños empezaron a decir diferentes frutas, se tuvo que empezar a escribir el nombre del platillo “Salad” e “Ingredients”

- Maestra: “ok! Tell me some fruits for the salad”
- Angel: “Banana!”
- Maestra: “Ok! B-a-n-a-n-a (escribiendo en el papel bon)

Another one?”

- Varios: “Apple!”
- Maestra: “Raise your hand to participate, please.” (levantando la mano para que ellos comprendieran que deben alzar para participar)
- Rubí: “Grapes”
- Maestra: “Ok! G-r-a-p-e-s “
- Isa: “Melon!”

De esta manera se eligieron las frutas para traer, por la dificultad de encontrar uvas en la comunidad se cambió por sandía (watermelon). De tal forma en el papel bon estaba escrito: Apple, banana, melón, water-melon.

Se leyó cada fruta para que supieran lo que se iba a traer para mañana.

- Maestra: “Ok! Now raise your hand who likes to bring some banana. Levanten la mano quien puede traer algo de “banana”

Se les tradujo la pregunta por su complejidad, aun así, la respuesta fue en inglés

- Varios: “Me! Me!” (levantando la mano)
- Maestra: (escribiendo a lado de la palabra banana) “Rubí, Cristo and Favian”.

Who brings some apple?

- Varios: “Me, me!”

Para cerrar, se leyó por última vez las frutas que cada quien iban a traer para dar continuidad en la siguiente clase con la preparación de la ensalada.

De esta manera a través de preguntas y respuestas se logró organizar para ver quienes y que frutas iba a traer para la siguiente clase. La actitud de los alumnos fue siempre de interés y a su manera lograron responder lo que se les preguntaba en la segunda lengua. Se considera que al tener que preparar algo en verdad como una ensalada de frutas, los motivó a estar para ver lo que se iba a necesitar para la clase y responder a las preguntas de la maestra. Fue una situación real el cual los involucra tanto al maestro y alumnos, (como en la primera sesión) a interactuar en la lengua inglesa, posiblemente sin que se dieran cuenta.

Esto se puede DEC (2008) el cual menciona que La interacción con los compañeros en el entorno de preescolar tiene sus ventajas por numerosas razones de desarrollo, que incluyen oportunidades para el desarrollo de destrezas sociales y la formación del autoestima. En las actividades de colaboración entre compañeros, los niños aprenden a negociar los objetivos y el significado de las actividades en las cuales están participando. En este caso, organizarse para preparar una ensalada de frutas.

Descripción de la clase 2:

Para esta actividad, es donde se suponía que los alumnos implementarían sus competencias comunicativas para hacer preguntas y responder con la preparación de la ensalada.

Ya se había solicitado que se levaran las manos en inglés, y para evitar que se ensuciaran para dar inicio con la actividad de warm-up, se optó por cantar la canción de “Hello” de Super Simple Songs, con el fin de empezar rápido con la presentación de lo que trajeron y la preparación de la ensalada.

Las mesas se colocaron juntas en una fila siendo simulación de taller, las frutas se colocaron en medio y los alumnos alrededor con sus platos, pues cada uno relazaría su propia ensalada.

Antes de empezar, cada uno iba a presentar la fruta que trajo.

- Maestra: "Hello!"
- Alumnos: "Hello!"
- Maestra: Ruby, can you tell me what fruit did you bring for the class?
- Ruby: "Mmm..." (pensando)

Posiblemente no estaba segura de lo que se le estaba preguntando, por lo tanto, se intervino de la siguiente manera:

- Maestra: Did you bring melon, watermelon, banana...
- Ruby: "Melon"
- Maestra: "Watermelon" (corrigiendo)
- Ruby: "Watermelon"
- Maestra: "Oh good!"
- Ana: "Me!"
- Maestra: "What fruit did you bring Ana?"
- Ana: "Banana!"

De esta forma, los niños fueron mencionando lo que trajeron en inglés, posteriormente se les dijo en español y en inglés, que ellos podían hacer su propia ensalada a su manera con las frutas que ellos quisieran. Se les recalcó que si necesitaban algo, o que les pasara, pedirlo en inglés con algunas frases como: "Can you pass me" que ya han utilizado antes. Antes de comenzar para la preparación se aseguró que todos tuvieran sus trastes para preparar y comer.

- Maestra: Pamela, do you have fork?
- Pamela: “Yes”
- Maestra: Aranza, do you have a fork?
- Aranza: “Si”
- Maestra: “Yes.”
- Aranza: “Yes”
- Maestra: Ok! Start to prepare your salad!

Los niños motivados, empezaron a preparar su ensalada, pero enseguida, se empezó a notar que los alumnos estaban más concentrados en servirse y comer que platicar con sus pares en la segunda lengua, incluso se limitaron a solicitar que les pasaran alguna fruta, agarraban de la cercana y si no alcanzaban, se paraban por ella para servirse. De tal forma se tuvo que intervenir de la siguiente manera para que usaran las prácticas sociales del lenguaje.

- Maestra: Favian, what did you add for your salad?
- Favian: “Watermelon” (Ver Anexo 13)
- Maestra: I see.. Rosario what’s this?
- Rosario: “It’s a melon” (respondiendo timidamente)
- Maestra: “Watermelon”
- Rosario: “Watermelon.”

Se le preguntó a Rosario, porque aun se limita en usar las prácticas sociales del lenguaje, pero esta vez respondió con base a sus conocimientos, y sólo se le apoyó en recordar un poco el vocabulario.

- Maestra: “Rubí, What did you add for your salad?”
- Rubí: “Melon and watermelon”



- Maestra: “Nahomi, what’s this?” (señalando la fruta de su plato)
- Nahomi: “It’s apple!” (Ver Anexo 14)

De esta manera, fue como se les estuvo haciendo preguntas a los niños para poder terminar de evaluar sus respuestas dentro de estas dos actividades de esta sesión.

Por lo que concierne evaluar sólo una parte del aprendizaje esperado, de tal forma, se opta por hacer una escala estimativa con el fin de obtener información sobre el desempeño ante la comprensión de las preguntas y las respuestas de los niños en la segunda lengua, entro de estas dos primeras sesiones de esta tercera Unidad.

### **Evalauación Sesión 2.**

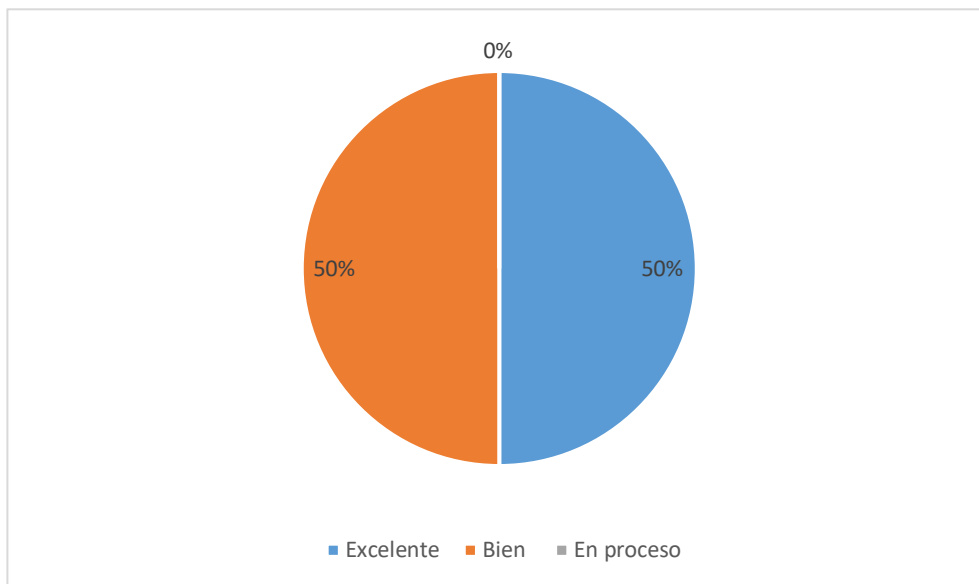
#### **Escala Estimativa “B”. “Sweet salad”**

Habilidad del Lenguaje	Excelente	Bien	En proceso
LISTENING and SPEAKING	Escucha, entiende las preguntas en la segunda lengua de sus compañeros o de la maestra y responde en inglés	Escucha, entiende las preguntas en la segunda lengua de sus compañeros o de la maestra y responde en español o en inglés con ayuda	Escucha, pero no comprende las preguntas en inglés formuladas por sus compañeros.
Alexa Nahomi	*		
Antonio Azamir		*	
Piedad Tadeo	*		
Juan Angel		*	
Luna	*		
Alexa Rubí	*		
Rosario	*		
Pamela		*	
Aranza Camila		*	
Ana Lilia		*	
Favian		*	
Abril	*		
Juan Cristobal		*	
Isabel	*		

Con base a los resultados anteriores, se optó por realizar una grafico de pastel con el fin de tener una mejor visualización con respecto al desempeño de los alumnos de la sesión 1 y 2 de esta Unidad de este proyecto de intervención.

### Recaudación de resultados de la escala estimativa “B”. “Sweet salad”

Gráfico 8.



Fuente: Elaboración propia.

Con base a la gráfica de pastel “C”, a causa de sólo tener herramientas para evaluar la parte del aprendizaje esperado “Responde preguntas en inglés”, vemos un avance significativo a comparación del desempeño de la última actividad con este aprendizaje: Sesión 3 Unidad 2.

50% de los estudiantes se desempeñaron de manera “excelente”, habiendo un 22% de avance para este criterio, y 50% del grupo lo realizó de manera “bien”, habiendo un progreso del 14%, por último, 0% de los educandos están en proceso en desarrollar esta parte del aprendizaje esperado.

Esto quiere decir, que todos han avanzado de manera significativa una parte del aprendizaje esperado, si viajamos un poco al pasado, en la evaluación el diagnóstico 64% del grupo ni siquiera intentaban responder lo que se les preguntaba en inglés.

Sin embargo, este aprendizaje esperado "*Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder*" al ser el principal para desarrollar las competencias lingüísticas-comunicativas para este proyecto de intervención, es importante continuarlo, para que los alumnos con base a sus conocimientos y habilidades hagan preguntas en inglés, y no se quede en que sólo la maestra es la que cuestiona. De esta manera se podrá evaluar realmente los avances de los niños, así como sus competencias, pues de acuerdo con Hamayan y Perlman (como se citó en DEC, 2008) una de las funciones de las competencias comunicativas, es lograr acciones con otros o a sí mismo, donde pueda: sugerir, pedir, ofrecer o pedir ayuda; y estas surgen a través de las preguntas, el reto es, que los niños lo hagan en la segunda lengua.

Por lo tanto, para la siguiente actividad y dar cierre a este proyecto de intervención, los niños tendrán que demostrar sus competencias lingüísticas-comunicativas con el aprendizaje esperado ya mencionado, haciendo preguntas y respuestas con base a sus conocimientos y habilidades que desarrollaron durante estas 9 sesiones. Pero para lograrlo es importante no caer que sólo la maestra haga las preguntas, hay que involucrarlos en una situación real donde los motive a hablar y lograr acciones con otros. No hay que olvidar que había quedado como reto, que los educandos también logren utilizar la lengua inglesa en un contexto fuera del aula.

A continuación, se describirá la tercera y última sesión de esta Unidad y de este proyecto de intervención. La actividad como se demuestra en la planeación, se había pensado que los alumnos por ellos mismos utilizaran todas sus herramientas comunicativas desarrolladas para poder llevar a cabo de una posible situación real al juego simbólico en el aula. Por cómo estaba establecido, no

se había tenido pensado hacerlo en un contexto exterior a la escuela, hasta que se presentó una oportunidad inesperada. La presentación de los Clubes a Nivel Zona Escolar.

### **Sesión 3. “At the restaurant”**

**Aprendizaje Esperado:** Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder

En esta sesión, se pretendió que los niños demostraran sus competencias lingüísticas-comunicativas junto con el aprendizaje esperado con el cual se estuvo trabajando. De tal manera, se planeó una actividad donde los niños verdaderamente utilizaran sus conocimientos para interactuar entre sus pares ante una situación real-simbólica de un restaurante.

Al principio, solo se tenía planeado que lo hicieran dentro del aula, para poder observar su desenvolvimiento y, valorar. Sin embargo, se presentó una oportunidad el cual consistía que todos los alumnos de preescolar de la Zona Escolar no. 61, demostraran sus aprendizajes que desarrollaron durante el año que estuvieron trabajando en el Club. En este caso, nuestro club era de Inglés; y, coincidiendo con la fecha de aplicación de la actividad de cierre y la demostración de los clubes, se aprovecho la circunstancia.

En breve, consistía que alumnos, maestra y padres asistiéramos al Cobach no.23 donde los niños de otros Jardines de Niños, desempeñarían sus aprendizajes que desarrollaron ante la comunidad escolar. Por lo tanto no se dejó ir esta oportunidad para que los alumnos y con lo que se trabajó durante este proyecto de intervención, pudieran demostrar sus competencias lingüísticas-comunicativas, en un contexto diferente.

Cabe mencionar, que, como maestra, se tenía la inseguridad que los niños no fueran a lograr exteriorizar sus aprendizajes y capacidades verdaderas, por la situación que había que hacerlo ante

público. Por lo tanto, se consideró un reto, al cual se trabajó 3 clases anteriores para la presentación y valoración de esta actividad de cierre.

De tal forma, se dará una breve explicación sobre lo que se trabajó previamente a la presentación con el público, posteriormente, se describirá y analizará la actividad que realmente arrojó información valiosa para cerrar este proyecto de intervención.

Primeramente, se trabajó con los niños el vocabulario cotidiano de un restaurant. “Plate”, “glass”, “waiter”, “menu”, “chef”, “spoon”, por medio de la demostración de objetos reales e imágenes (en el caso del chef y waiter).

Posteriormente, se realizó un pequeño juego a manera de concurso para recordar lo aprendido. Se colocó los objetos a un extremo del salón, para que dos participantes en forma de ganeo fueran a tocar el que mencionara la maestra antes que el otro compañero lo hiciera.

Después de termina de jugar, se pasó cada objeto para guardar sin olvidar preguntar una vez más el nombre en inglés de manera grupal.

Para la segunda pequeña actividad, se repasó una vez más el vocabulario y después, se les puso un video de un restaurante de una producción de “Easy English”, en donde los niños iban a identificar expresiones que se llegan a decir cuando vas a un lugar a comer, desde el saludo, hasta como pedir y ordenar algo. Se repitieron algunas, y por ser varias, se les dijo a los educandos que utilizaran la frase que más se acordaran para preguntar como mesero y para pedir como cliente, las cuales fueron las siguientes:

Expresiones para preguntar como mesero:

- “What would you like?” (¿Que le gustaría ordenar?)
- “Ready to order?” (¿Listos para ordenar?)

Frases para ordenar:

- “I’d like...” (Me gustaría...)
- I’ll have...” (Yo pediré...)

Sin embargo, esa no era la situación difícil para hablar en un restaurante. Pues estaban los chefs, y los meseros iban a tener que solicitar la comida en la cocina utilizando sus conocimientos de la lengua inglesa, por lo tanto, se optó que ellos lo fueran pedir a su manera y que los chefs respondieran de acuerdo lo que se les solicitaba. Ahí es donde iban a demostrar su competencias lingüísticas-comunicativas.

Para la última sesión, y organizar la actividad de cierre. Se platicó con ellos explicando a donde se iba a presentar esta actividad para demostrar todo lo que aprendieron en inglés. Los niños al saber que iban ir a una escuela para participar se motivaron bastante logrando mayor su atención. Se les dijo que iba a ser con el tema del restaurante y por lo tanto teníamos que organizarnos.

Primero se decidió el nombre del restaurante, el cual iba a ofrecer y ensalada de frutas y verduras (ya que era el vocabulario de alimentos que tenían más familiarizado) llamándolo. “The Happy chef”

Después de tener el nombre, se escribió el menú, ellos dictaron las frutas en inglés. Posteriormente se les preguntó quien quería ser “chef”, “waiter” (mesero) y “guest” (cliente) para la participación de ese día. La organización quedó de la siguiente manera:

“WAITRERS”	Luna, Nahomi, Abril y Rubí
“CHEFS”	Rosario, Cristobal, Pamela y Ana
“GUESTS”	Juan Angel, Azamir, Favian, Camila, Tadeo, Isabel

Cuando los niños ya sabían el rol con el que iba a participar, se realizó un mini juego “At the restaurant” dentro del salón para que los alumnos supieran las frases a decir y la función que tenían

que desempeñar cada uno, por ejemplo, los meseros: entregar los menús, las cartas a los comensales, así como tomar y registrar la orden.

Para eso, se habían hecho unas cartas del menú y libretas para el registro con imágenes de las frutas y verduras, para que fuera más sencillo a la hora de pedir y tomar la orden. (Ver Anexo 15)

Así mismo, se recalcó a los meseros y a los chefs, que a la hora de pedir y dar los alimentos tenía que ser inglés como “ellos pudieran” y con los conocimientos que habían aprendido, ya fuera con palabras o pequeñas frases de preguntas y respuestas en la segunda lengua.

Por ser la primera vez, muchos tenían dudas, el cual se les iba explicando con tranquilidad paso por paso cuando lo requerían. Hasta que la mayoría del grupo empezó a jugar de manera independiente metidos cada quien en su rol y en la segunda lengua.

En ese momento se optó, por dejarlos ser, observar un poco, y esperar hasta la actividad de cierre para poder evaluar la demostración de sus competencias lingüísticas-comunicativas verdaderas en la actividad de cierre, pues al estar en un contexto más real y diferente, posiblemente su desenvolvimiento no iba ser el mismo, ya que iban a tener que poner más en juego sus aprendizajes, sin tener que decirles como hacerlo, ni que decir.

A continuación, la descripción y el análisis de la sesión 3 de la Tercera Unidad de este Proyecto de Intervención, con el cual se concluirá y se hará la evaluación final del aprendizaje esperado que propició el desarrollo de competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa en los alumnos de preescolar.

14 de junio de 2019. Última sesión de este proyecto de intervención.

Cuando llegó el día, los alumnos llegaron puntuales al Plantel del Cobach no. 23 Había 9 Jardines de Niños participantes, el cual pasaron dos escuelas antes que nosotros. Mientras tanto, se organizó a los padres de familia para el apoyo de la colocación de los materiales del restaurante:

mesas, manteles, servilleteros, sillas, trastes, letrero de “The Happy Chef” y la fruta para servir. Antes de pasar se les recordó a los niños que todo lo que vayan a decir, que sea en inglés. Llegó que el Jardín de Niños “Juan Ruíz de Alarcón” participara para demostrar sus aprendizajes con el club de inglés, los niños se posaron en su lugar de acuerdo al rol que iban a desempeñar. La actividad se desarrolló conforme a la siguiente descripción, y se analizó a algunas de las conversaciones que los educandos tuvieron por mesa:

Mesa 1:

- Maestra: (entregando el micrófono a Luna)
- Luna (mesera): “Hello! My name is Luna. What would you like?” (entregando menús)
- Tadeo (cliente): “A piece banana, please.” (Ver Anexo 16)

Desde aquí, se puede reflexionar que Tadeo utilizó sus propios aprendizajes, pues lo que dijo, no fue alguno de los ejemplos que se vio en el video del restaurante. Sin embargo, lo que mencionó, posiblemente lo aprendió durante el club; con su frase “A *piece* banana” y seguramente lo que el quiso decir fue “A *piece of* banana”, sin embargo, a pesar que le faltó decir la preposición “of”, se entiende claramente lo que dijo: Una pieza de plátano.

Desde ese momento los alumnos, se empezaron a demostrar el aprendizaje esperado por medio de las preguntas y respuestas que los niños decían en la lengua inglesa, y por consiguiente, las competencias lingüísticas-comunicativas que los mismos educandos desarrollaron, pues Tadeo utilizó el sustantivo “piece”, cuando esa palabra no se lo había enseñado de manera directa, sin embargo, él la utilizó para especificar lo que él quería ordenar.

Posteriormente, la conversación siguió así.

- Luna (mesera): What would you like?
- Azamir (cliente): “Id’... melon” (Ver Anexo 17)



De igual manera, se considera importante hacer énfasis en esta pequeña parte de la conversación, pues si retomamos las evaluaciones anteriores, Azamir siempre se abstenía a responder o hablar en inglés. Sin embargo, en ese preciso momento, utilizó lo que se acordó y de lo que aprendió últimamente, y aunque no dijo la frase completa, se entendió que el ordenaba melón. Hay que reconocer el esfuerzo que hizo el alumno justo en esta actividad de cierre, y que se haya comunicado en la lengua inglesa.

Mesa 2:

- Abril (mesera): “Hello! My name is Abril.” (riéndose)

“What... ?”

- Camila (cliente): “I’d like, watermelon” (Ver Anexo 18)

En este pequeño diálogo, Abril olvidó la frase completa para preguntar a Camilia que le gustaría ordenar, posiblemente fue por los nervios, pero eso no la detuvo, y aún así dijo una parte de la pregunta para tomar la orden de su compañera, el cual ella le respondió claramente.

Mesa de Chefs y Luna:

- Luna (mesera): “Banana, please?” (pidiendo la orden)

- Cristobal (chef): “It’s a banana” (sirviendo el plátano y reafirmando si mismo lo que le pidieron)

- Abril (mesera): “Camila... watermelon”

Aquí, Luna mencionó que necesitaba plátano con una frase corta y clara, mientras tanto Cristóbal le dio lo que ordenó reafirmando lo pedido con una expresión en inglés. En cambio, lo que dijo Abril para solicitar la orden, se puede interpretar que “Camila pidió sandía”. Aunque faltan elementos para estar “gramaticalmente correctos” estas dos pequeñas oraciones que las alumnas mencionaron, lograron comunicar lo que necesitaban, pues lo solicitaron tanto en forma

de pregunta o en frase de afirmación con palabras que ellas conocen, dando a demostrar sus competencias.

Mesa 3:

- Ruby (mesera): “Hi! My name is Ruby”
- Favian (cliente): “My name is apple” (Ver Anexo 19)
- Ruby (mesera): (registrando el pedido de Favian)
- Isa: (solo señalando la imagen de la fruta que quería)

En esta conversación, claramente sucedió algo muy peculiar con lo que dijo Favian, pues cuando Ruby se presentó, el directamente lo que hizo fue ordenar su pedido, esto quiere decir que posiblemente, el no comprendió lo que le estaban diciendo, o simplemente se enfocó en decir lo que quería pedir, sin importar o tomar en cuenta lo que primero le estaban comunicando, por lo tanto, utilizó la expresión “My name” como base (porque fue lo dijo primero su compañera) para pedir la manzana.

Por esa misma confusión, Ruby ya no dijo la pregunta para tomar la orden a los demás y, posiblemente, eso limitó a que Isabel dijera lo que iba a ordenar, ya que seguramente ella ya tenía su idea en como iba a pedir su fruta, pero como sus compañeros dijeron algo totalmente diferente, Isa se abstuvo a hablar, y sólo indicó con la imagen lo que le gustaría comer.

Mesa de Chefs y Ruby:

- Ruby (mesera): “Favian likes apple.” (dirigiendose a Rosario)
- Rosario (chef): (sólo mirando)
- Cristobal (chef): “Apple! Apple!” (reafirmando a Rosario lo que tenía que darle a Ruby)
- Rosario: (sólo se quedó viendo)
- Pamela: “Apple Rosario.”

- Maestra: It's ok, Cristóbal and Pamela, serve the apple, please.

Por último, en esta parte de la oración, Ruby de una manera dice que Favian le gustaría una manzana, sin embargo, Rosario no respondió a lo que le solicitaron en el pedido, el cual fue algo extraño porque ella ya había logrado expresarse en la lengua inglesa en actividades anteriores, o, al menos comprendía lo que le decían. Limitarse a comunicarse, posiblemente, se derivó al estar frente varias personas y ver que estaban grabando. De tal forma, Cristóbal y Pamela intervinieron para reafirmar lo que Ruby estaba solicitando, y, el cual terminaron sirviendo

La actividad pudo haber seguido, pues los niños seguían interactuando en la segunda lengua, cada uno en su rol. Cuando se logró captar a cada uno de ellos y su desenvolvimiento con el idioma, se paró la dinámica.

Aunque quizás para padres de familia y maestros de otras escuelas, los niños solo hablaron y sirvieron. Lo que se demostró fue más que eso, pues en esta actividad de cierre los alumnos lograron demostrar sus competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa, cuando eran autónomos para comunicarse sin la necesidad de esperar preguntas o indicaciones de la maestra. Demostraron que pueden hacer uso de la lengua inglesa entre ellos mismos en diferentes situaciones y se reflexiona que fue gracias a las actividades y estrategias que se implementaron a lo largo de este proyecto de intervención, pero sobre todo en esta actividad.

Para valorar su aprendizajes esperados y sus competencias de esta última sesión, se utilizará la misma rúbrica "B" que se usó en la sesión 3 de la Unidad 2, para evaluar y comparar resultados de las sesiones anteriores, con el objetivo de llegar a una conclusión final.

### Evalauación Sesión 3.

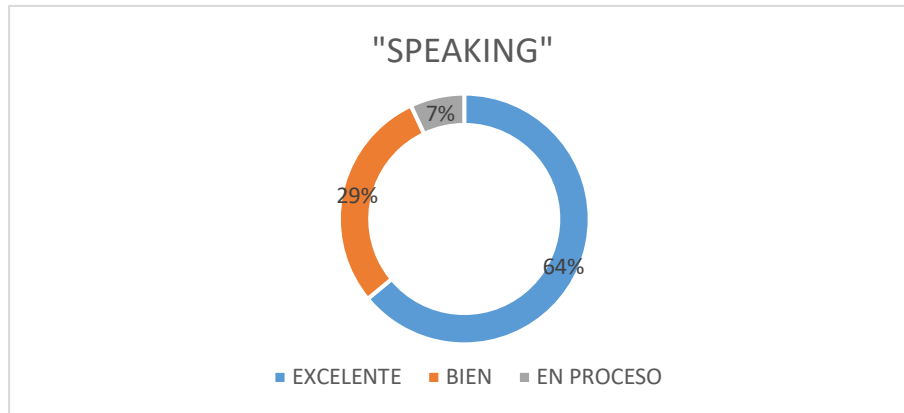
#### Rúbrica “C”. “At the Restaurant”

	<b>EXCELENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>EN PROCESO</b>
CRITERIOS PARA SPEAKING	Participa en formular preguntas y frases en inglés utilizando sus propios conocimientos.	Intenta formular preguntas y frases en inglés con ayuda de sus compañeros o de la maestra	Se abstiene en intentar formular, responder, o decir palabras en inglés
NOMBRES DE LOS ALUMNOS	Nahomi, Luna, Rubí, Abril, Camila, Cristobal, Azamir, Juan Angel, Tadeo, Favian	Favian, Isabel, Ana, Pamela	Rosario
CRITERIOS PARA LISTENING	Escucha, entiende las preguntas en la segunda lengua de sus compañeros o de la maestra y responde en inglés	Escucha, entiende las preguntas en la segunda lengua de sus compañeros o de la maestra y responde en español o en inglés con ayuda	Escucha, pero no comprende las preguntas en inglés formuladas por sus compañeros.
NOMBRE DE LOS ALUMNOS	Nahomi, Luna, Rubí, Abril, Camila, Cristobal, Azamir, Juan Angel, Tadeo,	Favian, Isabel, Ana, Pamela, Rosario.	

En la rúbrica “B” de puede observar el desempeño de lo estudiantes, el cual se optó por mostrar los resultados con unos gráficos de anillos como los que se utilizaron en la actividad 3 de la unidad 2 para tener una visualización más precisa. Posteriormente se arrojarán en una tabla los porcentajes tanto de esta sesión como la del diagnóstico y de la tercer sesión de la segunda unidad; para comparar el proceso de este aprendizaje esperado en las dos habilidades “speaking” y “listening”.

## Reacaduación de resultado de la rúbrica “C”. “At the Restaurant”

**Gráfico 9.**



Fuente: Elaboración propia.

A partir del gráfico de anillo “C” para la evaluación de la habilidad de lenguaje “Speaking” de esta última sesión, del aprendizaje esperado “Participa en formular preguntas y frases en inglés utilizando sus propios conocimientos.” 64% del grupo lo hizo de manera excelente, 29% bien y 7% está en proceso.

Al arrojar estos resultados y los que se fueron obteniendo desde el diagnóstico, se puede analizar el avance de este aprendizaje esperado en esta habilidad.

Tabla “A” Resultados del aprendizaje esperado: “Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder” en la habilidad de Speaking:

SPEAKING	EXCELENTE	BIEN	EN PROCESO
RESULTADOS DE DIAGNÓSTICO	0%	36%	65%
SESION 3 UNIDAD 2	28%	36%	36%
SESIÓN 3 UNIDAD 3	64%	29%	7%

Con la tabla “A”, se puede visualizar, que desde el diagnóstico a la sesión 3 de la Unidad 2, hubo un avance del 0% al 28% en la categoría de excelente. Para la actividad de cierre, hubo un incremento más de un 36%, dando como resultado de un 64% del grupo que se desempeña en este nivel

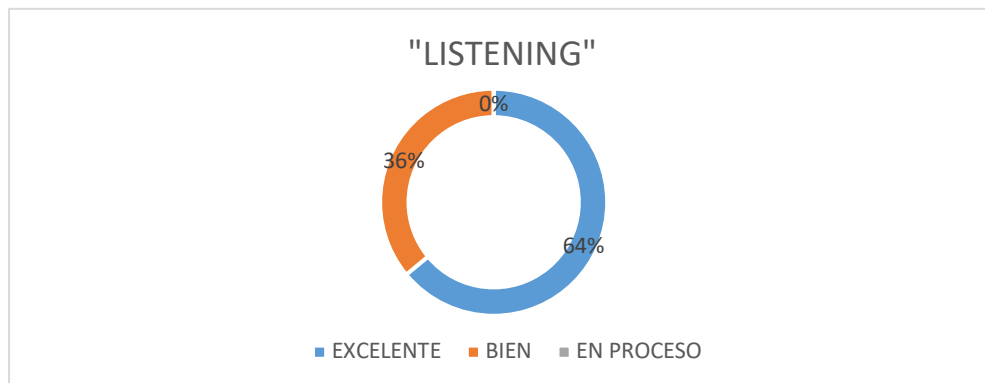
En cambio, para el criterio “Bien”, en el diagnóstico estaban 36% del grupo en este nivel, el cual se mantuvo este porcentaje para la sesión 3 Unidad 2; sin embargo, para la sesión final, disminuyó un 7%, dando un 29% total de los alumnos en este desempeño.

Y por último, en el criterio “En proceso” al inicio este era el desempeño con más porcentaje, 65% del grupo para ser específicos, posteriormente disminuyó a un 36%, para luego cerrar con solo el 7% de los niños en este nivel.

Analizando bien el proceso de los resultados, hubo un progreso muy significativo en este aspecto, el cual no sólo demostró la potencialización de aprendizaje esperado, sino también las competencias lingüísticas-comunicativas que conllevaron al formular preguntas y respuestas en inglés.

Después de valorar la habilidad del lenguaje “speaking” se llevo a cabo este mismo proceso para analizar los avances del aprendizaje esperando en “listening”, lo cual se obtuvo lo siguiente:

**Gráfico 10.**



Fuente: Elaboración propia.

Con el sustento del gráfico de anillo “D” para la evaluación de la habilidad del lenguaje “Listening” de esta tercera y última sesión, del aprendizaje esperado “Participa en formular preguntas y frases en inglés utilizando sus propios conocimientos” 64% de los educandos lo hicieron de manera excelente, 36% bien y 0% está en proceso.

Por lo tanto, también se decide comparar estos resultados con los que obtuvieron desde el diagnóstico, para analizar el progreso de este aprendizaje esperado en esta habilidad

Tabla “B” Resultados del aprendizaje esperado: “Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder” en la habilidad de Listening:

LISTENING	EXCELENTE	BIEN	EN PROCESO
RESULTDOS DE DIAGNÓSTICO	0%	36%	64%
SESION 3 UNIDAD 2	28%	36%	36%
SESIÓN 3 UNIDAD 3	64%	36%	0%

De tal forma, se puede valorizar que, desde el diagnóstico a la sesión 3 de la Unidad 2, hubo un avance del 0% al 28%, posteriormente, en la actividad de cierre de la última sesión, hubo un incremento de un 36%, dando como resultado que 64% del grupo demuestra este aprendizaje de manera excelente.

En cambio, para el criterio de “Bien”, desde el diagnóstico se demostró que 36% del grupo estaba en este nivel, el cual se mantuvo hasta la actividad de cierre.

Y, por último, en el criterio de “En proceso”, también era el desempeño con más porcentaje del grupo, 64% para ser exactos. Sin embargo, fue disminuyendo a un 36%, y para la última actividad, 0% de los niños se quedaron en este nivel.

Esto quiere decir, que en esta habilidad de este aprendizaje esperado, también hubo un gran avance, el cual, permitió a los niños desempeñar sus competencias lingüísticas-comunicativas con respecto a la comprensión para al cierre de esta actividad.

Por lo tanto aquí podemos responder la pregunta *¿Cuáles son los aprendizajes esperados que hay que potenciar para desarrollar las competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa en los alumnos de preescolar?* Dentro de este proyecto el aprendizaje, todo llegaron a influir, pero sin duda alguna el que tuvo más relevancia fue: *Participa o intenta formular preguntas en inglés, así como responder.*” Pues gracias a este aprendizaje, los alumnos ponían en juego sus conocimientos y habilidades lingüísticas que desarrollaron en el transcurso de las sesiones para que hablara, preguntaran, y se comunicarán fue. Es decir que se demostraran competentes.

Después de haber analizado las de 9 sesiones que se aplicaron de este proyecto de intervención, se pudo observar el desarrollo de los aprendizajes esperados, así como el de las competencias lingüísticas-comunicativas en el nivel preescolar. Sin embargo, a pesar de los resultados, no se tiene el sustento para argumentar que verdaderamente los alumnos desarrollaron competencias. Por lo tanto, se presentará una tabla, que según Hamayan y Perlman (como se citó en DEC, 2008) son las funciones más importantes del lenguaje con las cuales los niños demuestran competencias comunicativas, y por ende, las lingüísticas en una segunda lengua.

Consiguientemente, en esa misma tabla, se hará el registro de las funciones que los alumnos del Jardín de Niños “Juan Ruiz de Alarcón” logran emplear a partir de lo que se demostró en este proyecto de intervención de este Club de Inglés. Con el fin de argumentar si los educandos son competentes en la lengua inglesa como segundo idioma con lo que llegaron a aprender.



**Cuadro de las funciones más importante del lenguaje con las cuales los niños demuestran competencias comunicativas.**

<b>1. Impartir y solicitar información basada en hechos</b>				
a) Identificar las cosas	√	b) Informar las cosas por medio de la descripción	√	c) Pedir o corregir información basada en hechos
<b>2. Expresa y descubre pensamientos intelectuales</b>				
a) Expresa de acuerdo y desacuerdo	√	b) Acepta o rechaza una oferta o invitación	√	c) Declara si conoce o no algo o alguien
d) Dar y solicitar permiso para hacer algo	√			
<b>3. Expresa y descubre sentimientos emocionales</b>				
a) Expresa deseos, gustos, intereses, preferencias (y opuestos)	√	b) Expresa sorpresa, esperanza, satisfacción, miedo, preocupación, simpatía y decepción.		√
<b>4. Expresa y descubre posiciones morales</b>				
a) Perdonar y disculparse	√	b) Expresar aprobación y desaprobación	√	c) Expresa aprecio, arrepentimiento o indiferencia.
<b>5. Logra acciones con otros mismos</b>				
a) Sugerir un plan de acción	√	b) Pedir, invitar, aconsejar o dirigir a otros que hagan unas cosas	√	c) Ofrecer o pedir ayuda
<b>6. Socializar</b>				
a) Conocer, saludar y despedirse de la gente	√	b) Llamar la atención	√	c) Felicitar
d) Comenzar una reunión familiar				

Después de organizar en una tabla las funciones del lenguaje de Hamayan y Perlman. Se retomó una vez más los resultados de este proyecto de intervención y algunas de las actividades que se llevaron a cabo durante el club de inglés, para hacer el registro de lo que logran desempeñar los alumnos del Jardín de Niños, el cual resultó que los educandos logran practicar 17 de las 19 funciones. Al ser casi la totalidad de ellas, se puede confirmar que gracias a los aprendizajes

esperados que los mismos educandos de preescolar desarrollaron, triunfan en ser competentes lingüística y comunicativamente en inglés como segunda lengua a su nivel de preescolar.

Gracias a estas grandes herramientas, les permitirá desarrollar nuevos conocimientos y habilidades ya sea en el área de speaking, listening y porque no writing y reading en un futuro, para que puedan llegar a ser personas competentes aquí “al otro lado” en su escuela, en el mundo laboral o en este mundo globalizado.

## CONCLUSIONES

Al escuchar sobre la enseñanza del inglés como segunda lengua en alumnos de preescolar, se puede llegar a pensar que los niños de esa edad sólo pueden memorizar vocabulario, como los colores, números o animales de la granja. Sin embargo, después de este proyecto de intervención, podemos reflexionar que es más que eso, y que los educandos de ese nivel en verdad son capaces de desarrollar un segundo idioma, el cual le pueden dar uso en diversas situaciones que se le pueden presentar.

Si retomamos el propósito general y específico para ciclo 1 de acuerdo a los Aprendizajes Clave, Plan y Programa de Lengua Extranjera Inglés 2017, era que los estudiantes se sensibilizaran y familiarizaran con una lengua distinta a la materna, donde pudieran reaccionar y responder a *necesidades de comunicación* básicas y personales en contextos rutinarios definidos. En otras palabras, dar uso a las competencias lingüísticas y comunicativas en un segundo idioma.

A partir de eso, fue cuando se implementó el propósito principal para desarrollar este Proyecto de intervención: Desarrollar las competencias lingüísticas-comunicativas en la lengua inglesa como segundo idioma en el nivel preescolar con el fin de lograr lo que se estableció en el Plan de Estudios actual.

Después de un largo proceso, empezando por el diagnóstico, el diseño del plan de acción, cambiar y mejora la intervención e implementación de actividades, después de un análisis de resultados se pudo comprobar que los niños preescolares tienen la gran capacidad de desarrollar esas competencias lingüística y comunicativas para escuchar y responder a *necesidades de comunicación* básicas en diferentes contextos, y, por ende, deja un gran impacto para el nivel preescolar.

Fue un gran paso, el cual, a partir de unas tres simples preguntas, se permitió descubrir como lo desconocido y lo lúdico logran propiciar los mejores ambientes sociales para desarrollar enseñanzas de la segunda lengua en el nivel preescolar. También se reveló las actividades más motivantes para que los alumnos pusieran en práctica lo que han desarrollado en la lengua inglesa, como el juego. Y se logró deducir cuales eran los aprendizajes esperados que podrían consumir las competencias lingüísticas y comunicativas en ingles como segundo idioma.

Sin embargo, a pesar de todo lo que se logró encontrar gracias a este proyecto de intervención, como maestra y autora de esta propuesta, lo más importante fue alcanzar que los estudiantes de preescolar, se interesaran, les gustara y se motivaran por aprender inglés. Se dieron cuenta de lo importante que es sobre todo para el contexto donde ellos crecen o crecerán, y cuando menos lo pensaron, ya estaban hablando en ese idioma.

Compañero maestro, si tiene la oportunidad de ir más allá e identificar otras necesidades diferentes a la habituales, atrevete, sin importar las dificultades. No te quedes con lo que “sólo” te corresponde enseñar, más si es algo que le puede abrir las puertas a tus alumnos en lo educativo, en lo laboral o familiar como visitar a su familia en California por primera vez y poder comunicarse con ella, o reunirse finalmente con su padre en el “otro lado” para crecer junto a el. ¿Porqué no atreverse?

## REFERENCIAS

- Alvarez cáceres (2015) El aprendizaje del idioma ingles por medio del juego en niños de 4 años (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra) Universidad Ricardo Palma Lima- Peru
- Astorga, A, (1991). Manual de Diagnóstico participativo, Buenos Aires, Argentina: Humanitas
- Berenguer-RománI, et al. (2016) La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas Centro de Enseñanza Superior Hermanos Marañón, Santiago de Cuba, Cuba;
- Calero, M. (2005). Educar jugando. Mexico: Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C. V.
- DEC, (2008). Niños de edad preescolar que aprenden inglés, California, USA: Sacramento
- Euzko, J, (2009). Las competencias básicas en el sistema Educativo de la C.A.P.V, Gobierno Vasco, España: Berritzegune Nagusia
- Hymes, D. 1971. "Competence and performance in linguistic theory" *Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23
- OCDE (2010). Acuerdo de cooperación México-ICDE para mejorar la calidad de la educación de las escuela mexicanas. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- Parra, J. (1996). Diagnóstico en Educación. Barcelona: PPU.
- Reilly, V (2003). Very Young Learners, Resource books for teachers. England: Oxford University Press
- Retzabal, Ma. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, la clave para la claridad educativa. 10(4), 63-77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841006>
- Salganik,S (Ed.). (1999). Proyecto sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Estados Unidos: Editorial USAID
- SEP, (2004). Programa de Educación Preescolar 2004, México D.F., México: Secretaría Educación Básica
- SEP, (2010). Programa Nacional de Inglés, México D.F., México: Secretaría Educación Básica.

SEP, (2011). Plan de Estudios 2011, México D.F., México: Secretaría Educación Básica.

SEP, (2011). Plan y programas de Educación Preescolar, México D.F. México: Secretaría Educación Básica

SEP, (2017) Estrategia Nacional de Inglés. SEP.

<http://www.unirem.edu.mx/Blog/index.php/2018/02/28/hello-world/>

SEP, (2017). Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México D.F., México: Secretaría Educación Básica.

Toribio Brifias, L. (2010). Las Competencias básicas: El nuevo paradigma curricular en Europa.

Redalyc.org, 8(12), 25-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544587003>

Universia, (02 de agosto de 2017). ¿Porqué el inglés es un idioma Universal?. Casa Publicadora. <https://noticias.universia.es/cultura/noticia/2017/08/02/1154707/ingles-idioma-universal.html>

## ANEXOS



Anexo 1. Luna motivando sus compañeros cantando la canción: “Hello, how are you?”



Anexo 2. Cristóbal contestando su estado de ánimo en inglés después de que Tadeo le preguntó



Anexo 3. Ruby presentándose como "Minnie", comunicando que su edad es de 5 años en inglés.



Anexo 4. Presentando Abril su personaje, comunicando que su edad es de 4 años en inglés.





Anexo 5. Alumna presentando a su abuela en inglés



Anexo 6. Jugando a Bingo de “School Spplies”



ANEXO 7. Luna llegando primero que sus compañeros para dar lo que la Reyna pidió en inglés



ANEXO 8. Nahomi pidiendo a Azamir si le puede pasar el color morado en inglés.





ANEXO 9. Maestra corrigiendo a Pamela sobre el nombre “lápiz” en inglés.



ANEXO 10. Recordando vocabulario del nombre de las frutas y sus características por medio de diversas preguntas.



ANEXO 11. Los alumnos cerrando sus ojos para adivinar cual fruta sacó la maestra.



Anexo 12. Preguntando en inglés a los alumnos si les gusta la ensalada de fruta.















Anexo 13. Favian explicando las frutas que agregó a su ensalada en inglés.













Anexo 14. Nahomi explicando que fruta trajo para compartir en inglés











# MENU

FRUITS	VEGGIES
 Mango	 Potatoe
 Apple	 Carrot
 Melon	 Brocoli
 Watermelon	 Cauliflower
 Banana	 Lettuce

FRUITS	VEGGIES
<input type="checkbox"/>  Mango	<input type="checkbox"/>  Potatoe
<input type="checkbox"/>  Apple	<input type="checkbox"/>  Carrot
<input type="checkbox"/>  Melon	<input type="checkbox"/>  Brocoli
<input type="checkbox"/>  Watermelon	<input type="checkbox"/>  Cauliflower
<input type="checkbox"/>  Banana	<input type="checkbox"/>  Lettuce

**1**

FRUITS	VEGGIES
<input type="checkbox"/>  Mango	<input type="checkbox"/>  Potatoe
<input type="checkbox"/>  Apple	<input type="checkbox"/>  Carrot
<input type="checkbox"/>  Melon	<input type="checkbox"/>  Brocoli
<input type="checkbox"/>  Watermelon	<input type="checkbox"/>  Cauliflower
<input type="checkbox"/>  Banana	<input type="checkbox"/>  Lettuce

**2**

Anexo 15. Formato de menú y libreta de registro para tomar las órdenes.



Anexo 16. Luna presentándose, entregando los menús y preguntando su orden en inglés.



Anexo 17. Azamir respondiendo en inglés lo que va a ordenar.



Anexo 18. Camila pidiendo su orden en inglés.





Anexo 19. Favian solicitando su orden utilizando una expresión diferente en inglés



Anexo 20. Cristóbal recalcando a Rosario, su compañera “chef” que la mesera solicitaba “apple” en inglés.