



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



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

**“EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS
EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS”**

TESIS

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

PRESENTA:

SHWEN NAVARRO MENDARÓSQUETA

**DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. NORMA ANGÉLICA HERNÁNDEZ ESPEJEL**

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2023



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Rectoría
Dirección de Unidades
UNIDAD UPN 098 ORIENTE, CDMX.

Ciudad de México, 7 de noviembre, 2023
Oficio U098 TIT-PA/077/2023

LIC. SHWEN NAVARRO MENDAROSQUETA

PRESENTE

En mi calidad de Directora y Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, de acuerdo con los criterios presentes en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional y una vez hecho el análisis respectivo por el Comité Tutorial, me permito hacerle de su conocimiento que su documento recepcional titulado: "EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS," cuenta con los requisitos académicos establecidos, por lo que se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen de grado.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

DRA. ANABELA LÓPEZ BRABILLA
DIRECTORA DE LA UNIDAD UPN 098



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

ALB/apr

AGRADECIMIENTOS

Dios tu gracia, amor y misericordia me han hecho lo que soy hoy. Tus planes son perfectos. Josué 1:9

Mis dos grandes amores que ahora son mis ángeles (Mario 2019, Rosa Martha 2023) gracias por todo.

Yahel, Raúl, Betzabé, Francisco, Gilda gracias por sus oraciones y por creer en mí.

Profesora Norma, Alicia y Raúl, excelentes profesores, ejemplos a seguir, gracias.

4.3 Diseño de la estrategia de Intervención Educativa	p. 84
4.3.1 Propósitos Generales	p. 84
4.3.2 Líneas de acción y metas	p. 85
4.3.3 Sustentos teóricos	p. 86
4.3.4 Metodología	p. 87
4.4 Cronograma de actividades	p. 107

CAPITULO 5. LA APLICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1 Narración cronológica del proceso de aplicación	p. 108
5.2 Especificación de los cambios efectuados durante la aplicación	p. 110
5.3 Identificación de los factores obstaculizadores y facilitadores en la aplicación del proyecto	p. 110
5.4 Consecuencias positivas y negativas en el desarrollo del trabajo	p. 111
5.5. Plan de evaluación del proyecto de intervención	p. 111
5.6 Evidencias de la aplicación del proyecto	p. 117

CONCUSIONES	p. 120
--------------------	--------

REFLEXION FINAL	p. 125
------------------------	--------

BIBLIOGRAFIA	p. 126
---------------------	--------

ANEXOS	p. 130
---------------	--------

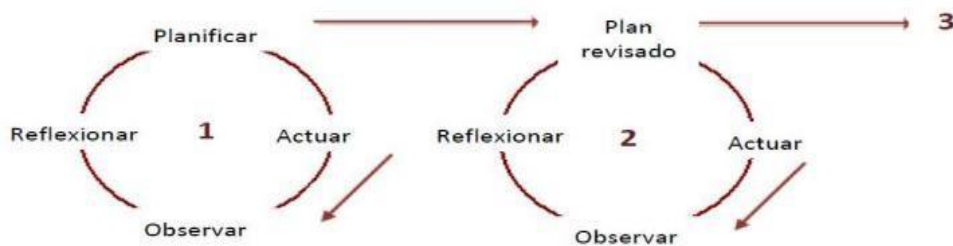
**“EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS”**

El presente proyecto de intervención surge de la necesidad de encontrar estrategias para mejorar el aprendizaje de mis alumnos de secundaria, la situación problemática identificada dentro de mi aula es con respecto a la asignatura de inglés y su gusto por aprenderla, está relacionada con los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la misma, ya que con los cambios en los planes 2006 y 2011 se precisaron nuevos contenidos, un nuevo enfoque y una nueva metodología, también se creó el PNIEB (Programa Nacional de Inglés en Educación Básica) el cual se encargó de organizar los contenidos en cuatro ciclos. En su fundamentación marca que se deben realizar **actividades que permitan la comunicación** y que cumplan con las prácticas sociales del lenguaje y las **competencias específicas** para que los alumnos usen el inglés de manera efectiva en situaciones cotidianas, familiares y conocidas. (PNIEB, 2011). Con todos estos cambios fue necesario mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje relacionados con la asignatura de inglés, y a su vez trabajar en favor de los aprendizajes esperados y las competencias específicas que deben desarrollar mis alumnos en su trayecto por la educación básica a nivel secundaria, para que logren comunicarse en situaciones cotidianas. Por lo que el propósito de este proyecto de intervención fue realizar una serie de proyectos situados en equipos mediante la estrategia de trabajo colaborativo para que entre pares trabajaran los aprendizajes esperados necesarios para desarrollar las competencias comunicativas orales y escritas marcadas en el plan 2011 y cumplir así con el perfil de egreso de los alumnos. El proyecto consta de dos partes, la primera parte del trabajo está estructurada a partir de la preocupación temática y su enunciación y se compone de dos capítulos:

En el capítulo uno se desarrolla la preocupación temática la cual se origina en los cambios de programas de la asignatura de inglés 2006 y 2011, la creación del PNIEB, así como en un cambio de asignatura por cuestiones administrativas y necesidades del plantel, concentrando mis horas en la academia de Ciencias Sociales. Unos años después me cambian al turno matutino y me regresan al área

de inglés, enfrentándome al nuevo plan 2011, una nueva metodología, nuevo enfoque, nueva organización, el cual me costó mucho trabajo llevar a cabo porque no me quedaban claros los nuevos elementos, por lo que seguí trabajando con el plan 2006 y me di cuenta de que mis alumnos no mostraban interés por aprender la asignatura. También se hace mención sobre las condiciones en que se da esta problemática, las cuales fueron muy diversas debido a la política educativa de aquel momento, ya que desde el plano internacional, organizaciones como la OCDE, UNESCO y el Marco Común de Referencia (MRCE) marcaron los estándares internacionales para definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes mediante una escala de niveles que van desde A1 hasta C2, el cual es un dominio total y en el plano nacional los cambios de programa 2006 al 2011 integrando conceptos como los campos formativos, las prácticas sociales del lenguaje, competencias genéricas y específicas, ambientes de aprendizaje y aprendizajes esperados, así como la incorporación de los proyectos situados en el aula, se hace una descripción del contexto educativo, el marco normativo que sustenta el trabajo de intervención, se describe el perfil del docente de inglés y las seis dimensiones que influyen en la práctica docente, así como los objetivos para la construcción de la problemática a diagnosticar.

En el capítulo dos se lleva a cabo el planteamiento del problema mediante una fundamentación teórica y metodológica, haciendo uso de la investigación – acción bajo el modelo de Stephen Kemmis y sus dos ciclos de trabajo con cuatro etapas en cada una (diagnóstico, plan de acción, observación y reflexión) el cual la describe como: “una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas, la comprensión de estas prácticas, y las situaciones en las que se efectúan las mismas. (Kemmis, 1988).



Kemmis, E. (1988). Como planificar la investigación – acción. [Esquema]. Recuperado de <https://images.app.goo.gl/xVvTER5YjmxCZr5A8>

Lo retomo debido a la funcionalidad y flexibilidad de sus fases y lo considero pertinente para realizar el diagnóstico de mi problemática en el aula, porque me permite evaluarlo constantemente para ir haciendo las mejoras necesarias.

Se realiza un diagnóstico socioeducativo para conocer y comprender las situaciones y necesidades de la comunidad educativa, específicamente de mis alumnos, que nos apoyen en la organización de las estrategias de trabajo y un diagnóstico pedagógico para valorar las mismas situadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante diversas técnicas de recolección de información y evaluación con el fin de mejorar la problemática.

La segunda parte es el proyecto intervención, el cual consta de tres capítulos:

El capítulo tres trata sobre el problema generador del proyecto, en este se presentan los resultados obtenidos del diagnóstico trabajado con alumnos de segundo grado de secundaria para saber su interés, motivación e importancia sobre la asignatura y sus estilos de aprendizaje. También se detallan los referentes teóricos que sustentan los instrumentos aplicados y se enuncia el problema.

El capítulo cuatro presenta como tal, el desarrollo del trabajo de intervención educativa, mencionando la hipótesis de acción ya que delinea las posibles acciones que pueden generar un cambio o mejora, los referentes teóricos que sustentan la estrategia seleccionada de manera teórica y práctica, la cual es el trabajo colaborativo entre pares mediante proyectos situados, proveyendo al proyecto de consistencia, relevancia, pertinencia y fiabilidad. El diseño de la estrategia la cual se realiza en cinco momentos y presenta las actividades a realizar y el cronograma de la aplicación de esta.

El capítulo cinco está conformado por la narración sobre la aplicación del proyecto de intervención, mostrando los cambios efectuados durante el proceso, las facilidades y los obstáculos presentados, sus consecuencias positivas y negativas y el plan de evaluación del mismo. Cada capítulo contiene sus conclusiones con respecto a las implicaciones que se pueden derivar del trabajo desarrollado.

CAPÍTULO I. LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

1.1 Origen de la preocupación temática

La enseñanza del inglés ha ido cambiando en los últimos tiempos debido a que los ámbitos económico, social, político y cultural se han vuelto más dinámicos con la llegada de la globalización y el manejo de información a través de los medios de comunicación masiva y las redes sociales, en el siglo XXI aprender inglés se ha vuelto necesario ya que es el principal idioma de libros, periódicos, aeropuertos y controladores aéreos, banca y negocios internacionales, conferencias académicas, ciencia y tecnología, diplomacia, deportes, competencias internacionales, música pop, películas, programas de televisión, publicidad, turismo internacional, educación superior, transferencia de tecnología y comunicación en Internet. En México, el inglés comenzó a enseñarse de manera obligatoria en 1926 sólo en las escuelas secundarias públicas, bajo métodos muy conductistas que solo ayudaban a memorizar, en los años sesenta se usó el método parroting, donde se buscaba aprender mediante la repetición continua y estaba dirigido a los talleres tecnológicos, en los setentas se usó el método situacional haciendo uso del roll-play (juego de roles) donde se presentaba una actividad específica de un lugar y su vocabulario, por ejemplo en un restaurante, en el aeropuerto, en el parque etc; con el plan 83 llegó el método situacional estructurado, donde además de hacer actividades dirigidas a cierto contexto o lugar se mostraban las estructuras gramaticales para que el alumno pudiera reproducirlas, en los noventas se trabajó con el método funcional parecido al situacional pero en lugar de estructuras se reproducían diálogos. A partir de 1992, algunos estados comenzaron a desarrollar programas de inglés en escuelas primarias bajo su propia iniciativa. En 1993, se estableció un programa basado en un enfoque funcional-comunicativo con un componente importante de desarrollo de estrategias de lectura para la enseñanza de lenguas, nacionales o extranjeras, el cual se manejó hasta el 2006.

Buscando coordinar la enseñanza que se impartía en los diversos niveles educativos, se creó el Plan Nacional de Inglés para la Educación Básica (PNIEB), su objetivo fue que los estudiantes que concluyeran el tercer año de secundaria, lo

hicieran bajo un nivel intermedio - B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER o CEFR, por sus siglas en inglés) por lo que fue necesario diseñar planes y programas desde tercero de preescolar hasta el sexto grado de primaria; la readequación de los tres grados de secundaria; y la implementación de programas de formación continua para el docente.

Con la Reforma Educativa de 2006, el enfoque para la enseñanza del inglés cambió por el comunicativo por competencias, lo que implicó que los actos de habla y sus actividades formaran parte de un contexto social más amplio, los alumnos debían por si solos otorgarle pleno sentido a las tareas que realizan en la medida en que utilizan estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto, tomando en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que aplican como agentes sociales. Algo a mi parecer complicado ya que, a pesar de la articulación entre preescolar, primaria y secundaria y el establecimiento de los programas de inglés en los dos primeros niveles, los alumnos llegan a secundaria con pocos o nulos conocimientos del idioma por situaciones variadas, y entonces es necesario buscar esas actividades comunicativas que permitan lograr los aprendizajes esperados de todos los alumnos y desarrollen las competencias específicas de manera oral y escrita marcadas en el syllabus ciclo 4 (PNIEB, 2011).

En el 2003 ingreso al sistema como docente de inglés e inicio mis labores en la Escuela Secundaria Técnica no. 11 bajo el plan 93, la metodología de trabajo fue por temas y propósitos, bajo un enfoque aun conductista, estaba organizado en cuatro ejes: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua, el cual buscaba el desarrollo de habilidades lingüísticas y tenía una metodología funcional – situacional donde se enseñaba con diálogos, los alumnos trabajaban en parejas o pequeños equipos y practicaban los diálogos hasta aprendérselos, los actuaban y el profesor corregía la pronunciación y la gramática. En 2006, al presentarse la Reforma Educativa, se modificó el programa de la asignatura, siendo ahora de corte constructivista, trabajando con propósitos, enfocándose en lo que hacen los usuarios expertos del lenguaje para y durante la

interpretación y producción de textos orales y escritos, preservando la función social de dichos actos, constituyendo las prácticas sociales del lenguaje mediante el trabajo colaborativo, en equipos, donde los alumnos que tienen más conocimientos del idioma pueden enseñarle a los que no saben. En ese periodo, por necesidades del plantel se me movió al área de ciencias sociales, ya que mi perfil de egreso de la licenciatura en pedagogía que había estudiado me permitía enseñar otras asignaturas y dejé de trabajar en la academia de inglés por cuatro años.

1.2 Descripción de la preocupación temática

En el ciclo escolar 2013 - 2014 me incorporo de nuevo al área de inglés debido a un cambio de turno y al realizar mi plan anual me encuentro con los cambios realizados al programa, ahora trabajando con los planes y programas 2011 realizados por el PNIEB, bajo una enseñanza por competencias y un enfoque comunicativo, siendo totalmente diferente al 2006 y desconocido por mí, al inicio del ciclo quise llevar a cabo el nuevo programa pero me di cuenta que era muy complejo y que no lo comprendía del todo, además, este plan requería del conocimiento del idioma en todos los alumnos, y la mayoría de ellos no lo tiene, así que comencé a trabajar con el programa anterior y fui alternándolo con el 2011. De aquí surge mi problemática, ya que con ese cambio de turno regreso a la asignatura de inglés con desconocimiento del nuevo programa y enfoque de la misma, la metodología trabajada con los grupos de primero a mi cargo fue con base en el enfoque y plan anterior, además de tener que trabajar con libros no actualizados, uso de cuaderno y actividades que no eran interesantes para mis alumnos, percatándome que el programa de inglés 2011 (ciclo 4), requería un manejo más profundo de los aprendizajes esperados y de las competencias a desarrollar:

“El ciclo 4, a diferencia de los otros ciclos, centra su atención en una habilidad comunicativa en cada ambiente (...) así, las habilidades relacionadas con el lenguaje oral (hablar y escuchar) se refuerzan en cada ambiente familiar y comunitario, la comprensión lectora se trabaja en el ambiente literario y lúdico y la producción escrita se aborda en el ambiente académico y de formación. Lo anterior requiere de la construcción de ambientes sociales de aprendizaje que integren los intereses de los alumnos con la interacción cultural propia del inglés (...). Los contenidos que se presentan en dichos ambientes se abordan de

manera cíclica garantizando un aprendizaje significativo, debido a su flexibilidad (...). El propósito de la enseñanza del inglés en el ciclo 4 de Educación Básica Secundaria es que los alumnos consoliden su dominio del en situaciones comunicativas básicas y desarrollen competencias específicas, propias de las prácticas sociales del lenguaje, con situaciones variadas en las que comprendan y produzcan, de manera general, textos orales y escritos sobre diversos temas".
(PNIEB, 2011)

En el ciclo 2014 – 2015 además de los grupos asignados de primero, se me asignó un grupo de segundo, el cual estaba conformado con alumnos que ya habían trabajado conmigo desde primero y alumnos nuevos (a los que no les había dado clases), por lo que me decidí a probar una nueva forma de enseñanza que me permitiera lograr los aprendizajes en mis alumnos, pero no sabía por dónde empezar. Me enfrenté a varios problemas, uno de ellos fue el conocer y analizar los nuevos programas para entender la metodología y los nuevos elementos dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y así, poder desarrollar actividades que favorecieran la participación y el trabajo de mis alumnos, ya que con los cambios en los planes y programas el PNIEB marca que se deben realizar actividades que permitan la comunicación y uso del idioma con o sin conocimientos previos del inglés (PNIEB, 2011). Pero ¿Cómo lograrlo? ¿Qué debía hacer? ¿Por dónde empezar? ¿Dónde buscar esas actividades innovadoras?

Me percaté que seguía trabajando bajo un enfoque conductista, donde el cuaderno, el libro y el examen eran los elementos para considerar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además usados como instrumentos de evaluación, la participación y el trabajo en equipo se habían vuelto algo difícil de trabajar y de lograr en todos los alumnos, así como despertar el interés en ellos por la materia, todo esto me hizo pensar sobre la forma en que estaba enseñando. Por lo que decidí tomar los cursos que la SEP y el departamento del área de inglés bajo la supervisión de Jenny Taboada, ofertaron en 2013 y 2014, donde conocí el uso de las prácticas sociales, como planificar actividades, pero aún me faltaba algo para complementar mis actividades dentro del aula. También presenté la evaluación anual por parte del departamento del área de inglés donde se requería tener los conocimientos sobre

los cuatro ciclos del PNIEB, así como el uso de la metodología, enfoque, competencias y aprendizajes esperados. Iniciando en mí una reflexión como docente sobre mi proceso de enseñanza y el uso de la metodología que estaba trabajando, por lo que consideré importante actualizarme. En esa búsqueda ingresé a la Maestría en Educación Básica de la UPN Unidad 098, donde me di cuenta de mi falta de conocimiento sobre los elementos trabajados en el enfoque por competencias y su aplicación. Parte de los nuevos conocimientos adquiridos fue el conocer la política educativa que sustenta nuestras leyes educativas, por lo que considero importante mencionarla.

1.3 Política educativa

1.3.1 Panorama Internacional

En el marco de una educación de calidad para todos y en el contexto actual de la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a la sociedad contemporánea, la UNESCO hace una relación de las lenguas con la educación, este organismo internacional está encargado de proporcionar marcos internacionales en materia de políticas y prácticas relacionadas con la educación y el uso de determinadas lenguas en las aulas, las cuales están vinculadas con cuestiones de identidad, nacionalidad y poder, ya que además de poseer su propia dinámica y experimentar constantemente procesos simultáneos de continuidad y cambio, influyen en los modos de comunicación de las distintas sociedades conforme van evolucionando (UNESCO, 2003). La situación y la función de los idiomas en el plano internacional han sido objeto de numerosos acuerdos, declaraciones y recomendaciones, algunos de los cuales revisten especial pertinencia en cuanto al tema de los idiomas y la educación.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada en 1948, se estableció el acceso a la educación como un derecho universal, iniciando una serie de acciones que costaron muchos esfuerzos por parte de la UNESCO y los países miembros. También se formuló el principio básico contra la discriminación por motivos de idioma: “Artículo 2: Toda persona tiene los derechos y libertades

proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de [...] idioma [...]” (ONU, 1948). En el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966, el Artículo 27 se refiere en términos generales al derecho de las personas pertenecientes a minorías “a emplear su propio idioma [...] en común con los demás miembros de su grupo”, mientras que en la Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas de 1992 se hace una mención explícita al tema del idioma en el ámbito de la educación cuando se pide en el Artículo 4 que “las personas pertenecientes a minorías puedan tener oportunidades adecuadas de aprender su idioma materno o de recibir instrucción en su idioma materno” y que se adopten las medidas apropiadas “a fin de promover el conocimiento [del] idioma [...] de las minorías”.

En 1990, en Jomtiem Tailandia, se reunió la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, reconociendo a la educación como un proceso fundamental ya que podía contribuir a mejorar el mundo, favorecer el progreso en todos los ámbitos y promover valores, por lo tanto era necesario adecuarla y mejorar su calidad para que pudiera estar al alcance de todos, estableciendo a la educación básica como el pilar que debía fortalecer los siguientes niveles para poder alcanzar un desarrollo autónomo y satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje como son la lectura, escritura, expresión oral, cálculo, resolución de problemas, conocimientos teóricos, prácticos, valores y actitudes, necesarias para desarrollarse plenamente.

En la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia de 1995 se promueve la enseñanza de las lenguas extranjeras (Artículo 19) y el respeto de “los derechos a la educación de las personas que pertenezcan a minorías [...], así como de las poblaciones indígenas [...] a fin de forjar el entendimiento entre los diferentes grupos de la sociedad” (Artículo 29). En la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, aprobada en 2001, se destaca la importancia de los idiomas para la promoción de la diversidad cultural. En el Artículo 6 del Plan de Acción para la aplicación de la Declaración se definen los criterios por los que se debería regir el uso de los idiomas en la esfera de la educación, a saber: el respeto de la lengua

materna, la diversidad lingüística en todos los niveles de enseñanza y el fomento del aprendizaje de varios idiomas desde la más temprana edad.

Debido al mandato de la UNESCO los documentos, acuerdos y recomendaciones tienen en común tres principios rectores que han ayudado a formular una serie de directrices que representan la visión actual de la Organización en lo referente a los idiomas y la educación en el siglo XXI:

1. La UNESCO apoya la enseñanza en la lengua materna como medio de mejorar la calidad de la educación basándose en los conocimientos y la experiencia de los educandos y los docentes.
2. La UNESCO apoya la educación bilingüe y/o plurilingüe en todos los niveles de enseñanza como medio de promover a un tiempo la igualdad social y la paridad entre los sexos y como elemento clave en sociedades caracterizadas por la diversidad lingüística.
3. La UNESCO apoya los idiomas como componente esencial de la educación intercultural a fin de fomentar el entendimiento entre distintos grupos de población y garantizar el respeto de los derechos fundamentales.

Adicionalmente a los postulados de la UNESCO en el área de lenguas para la sociedad contemporánea, se reconocen ventajas para una educación bilingüe y/o multilingüe. Los estudios realizados por el American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) indican una correlación positiva entre el desempeño en pruebas académicas estandarizadas y el aprendizaje de lenguas, así como favorable para el desarrollo cognitivo de los estudiantes y, en el plano sociocultural, genera creencias y actitudes positivas hacia otras culturas (Tochon, 2009). Asimismo, el Consejo Británico coincide con lo presentado por el ACTFL, donde además incluye la perspectiva económica al realizar investigaciones para mostrar la influencia del idioma inglés en los aspectos económicos de un país, puntualizando los beneficios y retos para conformar políticas lingüísticas e incorporar el idioma inglés en los currículos de los países (Consejo Británico, 2004), dimensionando al inglés como lengua extranjera en un estatus de lengua global. La globalización y

sus problemas (de corte neoliberal – capitalista) a nivel global - mundial provocó un cambio en las políticas educativas, propiciando que la visión de organismos internacionales como el Banco Mundial, OCDE, UNESCO se volvieran predominantes en ellas a partir de los años ochenta, manejando la idea fundamental de que la educación debía ser pensada y organizada desde una prioridad económica y como preparación al mercado de trabajo, donde la educación era vista como una mercancía, por lo que su currículum debía ser pensado de acuerdo a las exigencias del mercado, formando trabajadores competentes, promoviendo cambios importantes en el currículum con base en las nuevas demandas y necesidades, previendo las herramientas necesarias para que una persona sea competitiva.

Ya que en nuestro mundo actual donde la economía ha pasado de estar basada en productos y servicios a ser una economía de la información, la lengua vehículo de dicha información, el inglés, es la que se ha convertido en lengua internacional o lengua global. Es por eso que hoy en día son muchas las causas y muy diversas las razones por las que el inglés se ha vuelto indispensable, tanto en la vida profesional como personal, además con la aparición del Internet ha sido necesario reforzar el dominio de la lengua inglesa ya que la mayoría de la información contenida en la web está escrita en inglés.

El Marco Común Europeo para las Lenguas (MERC) es parte del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, el cual marca las directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo. También proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, ofrece orientaciones curriculares, realiza y aplica exámenes, manuales y describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz, considerando el contexto cultural donde se sitúa la lengua, también define los niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida, da una división del uso de la lengua y de las competencias

lingüísticas, para una mayor movilidad, mejor comunicación internacional y acceso a la información, fomentando el aprendizaje de idiomas como una tarea a lo largo de toda la vida y que se facilite durante toda la escolaridad, desde la enseñanza preescolar hasta la educación de adultos. Su enfoque está centrado en la acción, considerando a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias que no solo están relacionadas con la lengua, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto, tomando en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social.

Por consiguiente, cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas lo describe como las acciones (...) que desarrollan una serie de competencias generales, comunicativas y lingüísticas:

Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias. (MERC, 2001).

Las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones, de acuerdo con el MERC (2001) hay dos tipos de competencias relacionadas con el inglés:

- a) Las competencias generales: son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se pueden recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas, se componen de conocimientos, destrezas y competencia existencial, además de la capacidad de aprender.

- b) Las competencias comunicativas: son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos, posee tres componentes: el lingüístico que incluye destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, el sociolingüístico se refiere a las condiciones socio cultural del uso de la lengua y el pragmático que tiene que ver con el uso funcional de la lengua y actos del habla, cada uno comprende, conocimientos, destrezas y habilidades.

Con el fin de enfrentarse a los nuevos retos, el mundo educativo tuvo que ir asumiendo el término de “competencia”, el cual surge en el mundo laboral. El enfoque por competencias ha sido el intento por lograr la igualdad de oportunidades a través de la educación, al enfatizar el logro de unas competencias básicas para la totalidad de la población, actualizando el viejo principio pedagógico según el cual la educación común o general debe ofrecer una capacitación “básica- suficiente” para el individuo y “básica-suficiente” para la comunidad (competencias, 2014).

Las competencias básicas tienen su origen en el Informe Delors (Delors, 1996) conocido como “La Educación encierra un tesoro”, que fue precedido por el entonces presidente de la Comisión, Jacques Delors, en él se enfatizaban principios educativos tales como el potencial democratizador de la educación, la autonomía del alumno, la importancia del diálogo alumno-profesor, y la necesidad de una formación permanente en un mundo que cambia rápida y continuamente. Se establecieron cuatro pilares para una educación que pudiera seguir desarrollándose a lo largo de toda la vida. Estos “pilares” son los inicios de las competencias básicas recogidas posteriormente en la legislación educativa de muchos países como: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

A finales de la década de los 90, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) lanzó su proyecto llamado DeSeCo (Definition and Selection of Competencies), su objetivo era proporcionar un marco conceptual sólido estableciendo los objetivos que debía alcanzar cualquier sistema educativo que

pretendiera fomentar la educación a lo largo de toda la vida definiendo a las competencias básicas como:

La capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea (...) Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (...), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de una manera eficaz (OCDE, 2007).

Por lo que las competencias fundamentales o genéricas nos ayudan a hacer frente a las exigencias de los diferentes contextos y a su vez se dividen en claves o básicas, donde la más importante para mí es la comunicación de los individuos en su lengua materna y una segunda lengua extranjera, en este caso, el inglés.

El modelo por competencias se ha ido constituyendo como el enfoque educativo más sobresaliente de nuestros tiempos, ya que incluye una visión pedagógica acorde con el saber, saber hacer, saber ser que demanda la sociedad actual y se ha convertido en un "paradigma" reconocido y aprobado por una comunidad científica, aceptado como modelo para solucionar y crear desarrollos, conformando el sustento de las cinco competencias básicas para la vida que marca el plan 2011, las cuales permiten a los individuos integrarse a una sociedad movilizandoy dirigiendo todos sus componentes (habilidades, destrezas, actitudes y valores) para manifestarlos ante situaciones comunes y complejas de la vida diaria, por ejemplo, el aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, los organismos internacionales como la OCDE buscan que se cumplan los principios educativos impactando la política educativa de los países que conforman su bloque y México no es la excepción.

1.3.2 Panorama Nacional

Las políticas internacionales han ido delineando las políticas educativas nacionales en México, esto ha requerido de una profunda reflexión nacional sobre la educación para poder entender y atender los problemas de marginación, analfabetismo y

calidad, que impactan nuestro sistema educativo, ya que para elaborar las políticas educativas del siglo XXI ha sido necesario considerar y/o tomar en cuenta los criterios de evaluación y sus recomendaciones, estandarizando el conocimiento y las competencias. El enfoque por competencias llegó a México a finales de los años sesenta, relacionándose con la formación laboral en los ámbitos de la industria, su interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo” (Barriga, 2000).

En 1992, bajo el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (**ANMEB**), iniciando una reforma curricular con los cambios en los planes y programas de estudio, ya que la visión para México era incursionar a un modelo económico basado en la globalización y participar en el Tratado de Libre Comercio (TLC); su objetivo era **mejorar la calidad del sistema educativo** en congruencia con los propósitos del Plan Nacional de Desarrollo, buscando elevar la escolaridad de la población, se hace obligatoria la educación secundaria, se descentraliza la educación y se adecua la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad fortaleciendo su participación en el quehacer educativo. El ANMEB y la promulgación de la Ley General de Educación en 1993, fueron marcando una nueva visión y el punto de partida para lograr nuevas acciones a favor del desarrollo de la educación en México (Medina, 2011).

Con Ernesto Zedillo y su Programa Nacional de Desarrollo (1995 – 2000) se sigue la tendencia de **mejorar la calidad**, perfilándose hacia la mejora de los servicios educativos por medio de una evaluación constante, actualización e innovación y la pertinencia de los contenidos con relación a la situación, capacidad y aspiraciones del educando, buscando que la utilidad para la vida diaria recompense el esfuerzo empleado en el aprendizaje y genere la búsqueda de nuevas oportunidades educativas en un proceso de superación permanente.

Con Vicente Fox (2001 – 2007), **una educación con calidad** significó atender el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales -en los ámbitos intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo-, al mismo tiempo que se fomentan los valores que aseguran una convivencia solidaria y comprometida, formando a los individuos para la ciudadanía y capacitándolos para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo. La educación debía vincularse con la producción, proporcionando a los futuros trabajadores y profesionistas una cultura laboral básica que les permitiera ver el trabajo como un medio de realización humana, de convivencia solidaria y de servicio a la comunidad y a la vez introducir visiones críticas, constructivas y responsables que transformen los empleos en oportunidades de crecimiento personal. En este sexenio surgen políticas educativas muy importantes, se hace obligatorio el nivel preescolar, se integran las TIC's al salón con enciclomedia, y se da la Reforma Integral para la Educación Básica en preescolar (2004) y secundaria (2006).

1.3.2.1 La RES

La Reforma a nivel secundaria se hizo oficial el 26 de mayo del 2006, bajo el gobierno de Vicente Fox, a través del Programa Nacional de Educación (ProNae), su objetivo era lograr la continuidad curricular y la articulación pedagógica y organizativa con preescolar y primaria. En el Programa Nacional de Educación (2001 – 2006) se plasmó la necesidad de renovación del plan y programas de estudio, bajo un perfil de egreso y los rasgos deseables que los alumnos debían desarrollar al finalizar el trayecto formativo, los programas y contenidos de todas las asignaturas se sustentaron en el desarrollo de las cinco competencias genéricas para la vida, se centraron en la realidad de los alumnos y se afirmó de manera más explícita lo que se esperaba que aprendieran, se dieron propuestas claras de integración entre las asignaturas, se favoreció la aplicación del enfoque, se enfatizaron las competencias y los aprendizajes esperados en campos formativos que articulaban los tres niveles de la Educación Básica.

Con respecto a la asignatura de inglés (la cual imparto a nivel secundaria desde el 2003), ha tenido cambios importantes en los últimos años debido a que en el

contexto global o sociedad del conocimiento¹(estas permiten el acceso, la preservación y el intercambio de información y conocimientos) en la cual estamos inmersos, la enseñanza del inglés como segunda lengua se ha vuelto indispensable ya que nos permite acceder a la información en otros ámbitos como el cultural y el económico, por eso es considerada una lengua global. Además, se ha convertido en un factor importante a la hora de alcanzar el éxito laboral (la incorporación a mejores condiciones de trabajo, mejor sueldo) ya que se debe tener un alto nivel en las áreas de escritura, del habla, la escucha, y la lectura y estar capacitados para recibir y enviar correos electrónicos a diferentes partes del mundo, generar videoconferencias, responder llamadas telefónicas; considerando que el mercado se ha ido extendiendo a cada uno de los rincones del planeta. (UNESCO, 2005).

Durante muchos años, la enseñanza del inglés en México estuvo centrada fundamentalmente en proponer a los alumnos un trabajo de traducción de frases y oraciones, y en el análisis de distintas estructuras gramaticales. Sin embargo, reconociendo que el conocimiento de una lengua extranjera va más allá, se planteó un importante cambio en 1993, el programa de estudio propuesto en ese año constituyó un cambio paradigmático fundamental en cuanto a la concepción de la lengua extranjera y su enseñanza, dentro de la educación básica. Se dejó atrás la idea de que la enseñanza de la lengua extranjera se reducía a presentar los aspectos formales o a practicar la traducción, y se dio paso a una visión comunicativa, cuyo objetivo era hacer de los alumnos usuarios competentes de la lengua (SEPb, 2006). En el plan 2006 de la RES el propósito de estudiar una lengua extranjera (inglés) en la educación secundaria fue para que los estudiantes obtuvieran los conocimientos necesarios para participar en algunas prácticas sociales del lenguaje², orales y escritas, en su país o en el extranjero, con hablantes

¹ Según la UNESCO las sociedades del conocimiento deben estar basadas en cuatro pilares que son la libertad de expresión, el acceso universal a la información y al conocimiento, el respeto a la diversidad cultural y lingüística y la educación de calidad para todos, indispensables para la construcción de la paz, el desarrollo económico sostenible y el diálogo intercultural.

² El aprendizaje de una lengua extranjera se centra en lo que hacen los usuarios expertos del lenguaje para y durante la interpretación y producción de textos orales y escritos, preservando la función social de estos actos.

nativos y no nativos del inglés, a través de la producción e interpretación de diversos tipos de textos, tanto orales como escritos –de naturaleza cotidiana, académica y literaria–, para que fueran capaces de satisfacer las necesidades básicas de comunicación en un rango de situaciones familiares (SEPC, 2006).

Por lo que el programa de inglés 2006 se estructuró de tal manera que al concluir la educación secundaria, los alumnos adquirieran un conjunto de habilidades para obtener las ideas principales de una variedad de textos orales y escritos, responder al lenguaje oral y escrito de diversas maneras lingüísticas y no lingüísticas, intervenir en una variedad de conversaciones o transacciones utilizando estrategias verbales y no verbales para mantener una comunicación y su pronunciación, comprender vocabulario poco familiar o desconocido utilizando estrategias específicas, utilizar estrategias para reconocer la forma y comprender el contenido de una variedad de textos literarios sencillos. Es por eso que se propone el enfoque comunicativo (Communicative Language Teaching) como propuesta de enseñanza, el cual tenía como objetivo desarrollar la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de saber “qué decir, a quién y cómo decirlo de manera apropiada, en cualquier situación dada”, se desplaza la atención del conocimiento formal de la lengua hacia la participación en situaciones comunicativas, en las que se lee, escribe, habla o escucha para cumplir propósitos específicos con interlocutores concretos; es decir, la comunicación es su propósito primordial, quedando el conocimiento gramatical en segundo plano y los textos literarios quedan como parte de la variedad de tipos textuales estudiados, se pone énfasis en la importancia del uso de materiales auténticos³ para permitir un mayor acercamiento a la realidad de los hablantes nativos de la lengua estudiada.

Los contenidos se presentaron contextualizados, de tal manera que reflejaran lo que puede suceder en la comunicación real; por ello, se destacó el uso de situaciones

³ Se consideran, generalmente, aquellos que fueron creados con propósitos comunicativos, por hablantes nativos, los libros, periódicos, folletos y revistas en lengua extranjera; las grabaciones de radio y televisión originadas en países donde se hablan estas lenguas; temas de propaganda, avisos, anuncios e impresos o registros grabados son considerados materiales auténticos.

de comunicación reales o que simulaban la realidad, tanto en la cotidianidad, como las que surgen de manera eventual. Se enfatizó el uso de la lengua objeto de aprendizaje y las funciones del lenguaje (ya que más que hablar acerca de la lengua se hace uso de ella con funciones y propósitos comunicativos específicos), es decir, se conceptualizó el objeto de estudio como prácticas sociales del lenguaje, lo cual implicó una nueva selección y organización de contenidos, y demandó que se establecieran dos niveles de contenidos centrales:

- a) la participación en algunas prácticas sociales del lenguaje, para la interpretación y producción de textos (realizar algunas transacciones básicas, dar y obtener información factual de tipo personal y no personal, establecer y mantener contactos sociales), esto es, reproducir las acciones que los usuarios expertos del lenguaje realizan para interpretar y producir textos orales y escritos.
- b) los contenidos lingüísticos específicos, planteados en términos de funciones del lenguaje: refiriéndose a las formas lingüísticas requeridas para la interpretación/producción de estos textos.

También se establecieron estándares de logro con indicadores específicos como una referencia fundamental para la definición de contenidos en los programas que llevaran al establecimiento del nivel mínimo de dominio con que los alumnos deben egresar de la secundaria, el cual está dado por el Marco Común Europeo de Referencia (MERC) para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación, producido por el Consejo de Europa y la Association of Language Testers in Europe. Los contenidos de los programas de estudio 2006 se seleccionaron y organizaron de acuerdo con los descriptores del nivel meta para el término de la educación básica (A2 Plataforma) (MERC, 2001).

Los alcances y la amplitud de este programa se determinaron considerando el tiempo disponible para el estudio, en conjunción con el MERC para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, el cual describe y establece niveles

comunes de referencia para 18 lenguas, entre las que se encuentra el inglés. Además, el tiempo que se contempló en el mapa curricular de secundaria para la enseñanza de la lengua extranjera determinó el nivel que los estudiantes podían alcanzar al concluir la educación básica, y por tanto delimito los propósitos factibles de lograr en este tramo educativo. En un ciclo escolar de 200 días de labores (40 semanas), las tres sesiones semanales (de 45 a 50 minutos cada una) suman un total de 90 a 100 horas efectivas de clase. Ello significa que, al término de la secundaria, los alumnos habrían estudiado de 270 a 300 horas de inglés, por lo cual se estableció que, como mínimo, deberían alcanzar el nivel A2, Plataforma.

En los programas se ofrecieron una selección, organización y distribución de contenidos (por bloques o thematic units), que se debían abordar en cada bimestre y se elaboró una lista de enunciados que indicaban lo que los estudiantes hacen (can do statements), al participar en actos de comunicación para interpretar y producir textos. El concepto de aprendizaje que subyace en esta propuesta es el aprendizaje a través de la experiencia, y está basado en la noción de que aprender es una experiencia de construcción. En este enfoque, la experiencia personal inmediata es el punto focal del aprendizaje, pero por sí sola no era suficiente, se necesitaba ser procesada de manera consciente por medio de la reflexión. Se concibe, entonces, el aprendizaje a través de la experiencia como un proceso cíclico de integración de la experiencia inmediata, la reflexión, la conceptualización y la acción (SEPB, 2006). Con base en el modelo del aprendizaje a través de la experiencia, se diseñó un marco de metodología para la enseñanza que pretendía responder a la pregunta de cómo queremos que los maestros enseñen y que los estudiantes aprendan. Este programa estuvo vigente del 2006 hasta el 2011, momento en el que hay una nueva reforma en todos los niveles educativos.

1.3.2.2 La RIEB

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 se planteó como principal estrategia para lograr la calidad⁴ educativa a la Reforma Integral de la Educación Básica

⁴ “La alianza por la calidad de la educación” sustenta la política educativa nacional de nuestro país.

(RIEB), una política pública que busco impulsar la formación integral de los alumnos en los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria), sus propósitos están centrados en atender los retos que enfrenta el país, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y en coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación, para lograr que los alumnos desarrollen las competencias necesarias que le permitan desenvolverse a lo largo de su vida, también es evaluada mediante la eficacia y eficiencia de la educación, estableciéndola como una prioridad.

Para impulsar el proceso de esta reforma, el gobierno mexicano estableció el 15 de mayo de 2008 la Alianza por la Calidad de la Educación junto con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En este contexto, la SEP y la OCDE establecieron en 2008 el Acuerdo para Mejorar la Calidad de la Educación de las Escuelas en México. El propósito del acuerdo fue determinar no sólo qué cambios de política debían considerarse en México, sino también cómo diseñar e implementar reformas de política con eficacia, partiendo de las iniciativas en marcha, así como de las condiciones, restricciones y oportunidades locales considerando los factores de la globalización, la multiculturalidad, la comunicación y las tecnologías de la información (OCDE, 2010). Se acordó impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica, así como la enseñanza del idioma inglés desde preescolar y la promoción de la interculturalidad, además de garantizar la atención de niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, aptitudes sobresalientes, así como articular el Sistema Nacional de Evaluación. Como resultado de esta política educativa, se obtuvo el plan 2011 y los nuevos programas de estudio, se ven reflejadas las reformas realizadas a la educación preescolar (2004), educación secundaria (2006) y la necesidad de llevar a cabo un proceso de revisión y de reforma de la educación primaria (2009) para articularla con el último año de preescolar y el primero de secundaria estableciendo las bases del perfil de egreso de la Educación Básica,

las competencias para la vida y la articulación entre la formación básica y la educación media superior.

Bajo los lineamientos marcados por la UNESCO y OCDE, en la Reforma Educativa de 2006 y 2011 surgen programas que marcan la línea a seguir, (y que considero importantes ya que permean parte de mi problemática a abordar) como son el plan de estudios 2011, el cual marca para la asignatura de inglés el campo formativo en el que se encuentra: lenguaje y comunicación, los estándares nacionales e internacionales que se deben considerar para dotar al alumno de una competencia vinculada a la vida y al trabajo, para que el manejo pertinente del idioma sea un agente de transformación y movilidad académica y social (SEPb, 2011, pág. 47), por lo tanto el inglés debe consolidarse mediante el aprendizaje en situaciones formales y concretas que fortalecen el intercambio oral y textual de los alumnos de forma colaborativa, las prácticas sociales del lenguaje se contextualizan en condiciones cotidianas dadas, por lo que los alumnos podrán obtener los conocimientos necesarios para comprenderlo y utilizarlo vinculando los ambientes que interrelacionan su vida familiar, comunitaria y académica.

Por lo que bajo los principios normativos que establece el artículo tercero constitucional, la transformación educativa del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación y los lineamientos de la UNESCO sobre los nuevos retos de los sistemas educativos en un mundo globalizado la Subsecretaría de Educación Básica reconoció la necesidad de incorporar la asignatura de Inglés a los planes y programas de estudio de educación preescolar y educación primaria, y realizar los ajustes pertinentes en los de Inglés para secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua extranjera en los tres niveles de educación básica y de lograr, a través de esta articulación, que al concluir su educación secundaria los alumnos hayan desarrollado las competencias plurilingüe y pluricultural que necesitan para

enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado⁵, construir una visión amplia de la diversidad lingüística y cultural a nivel global, y respetar su propia cultura y la de los demás (PNIEB, 2011).

Con el fin de instrumentar las diversas acciones para la articulación de la enseñanza de inglés, la Secretaría de Educación Pública puso en marcha el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB o nepbe2 por sus siglas en inglés), el cual reconoce la necesidad de incorporar la asignatura de Inglés al Plan de estudios de preescolar y primaria y realizar los ajustes pertinentes en los programas de Inglés para secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de Educación Básica y que al concluir su educación secundaria, los alumnos hayan desarrollado las competencias plurilingüe y pluricultural que requieren para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado, construir una visión amplia de la diversidad lingüística y cultural a nivel global, y respetar su propia cultura y la de los demás a partir de la alineación y homologación de estándares nacionales e internacionales, la determinación de criterios para la formación de docentes, además del establecimiento de lineamientos para la elaboración y evaluación de materiales educativos, y la certificación del dominio del idioma inglés (PNIEB, 2011, pág. 9)

Es importante señalar que el programa está dirigido a alumnos que no cuentan con conocimientos previos en inglés, pero que son ya competentes en el uso de su lengua materna. Esto implica que, como los estudiantes ingresan a la escuela secundaria con un sólido conocimiento acerca de cómo funciona el lenguaje, cuentan con una variedad de habilidades que pueden ser transferidas y aprovechadas para el aprendizaje de la lengua extranjera. Debe mencionarse también que, por numerosas razones, existe una gran demanda social para que los niños y adolescentes mexicanos aprendan inglés. En este sentido, se han realizado esfuerzos interesantes y exitosos en algunos estados con el fin de introducir el inglés desde el nivel primaria. Sin embargo, bajo las circunstancias actuales, no es

⁵ Es un conjunto de fenómenos políticos, económicos, tecnológicos y sociales que integran a nivel mundial el conocimiento.

posible proveer dicho servicio a todos los niños. Por el momento el reto prioritario e inmediato es que todos los estudiantes reciban clases de inglés de alta calidad en la educación secundaria. No obstante, para aquellas entidades donde se imparte inglés en la escuela primaria el marco de referencia antes planteado constituye una herramienta útil para describir los niveles de logro esperados en la primaria, y para adecuar el programa de secundaria a las necesidades y las exigencias de aquellos alumnos que ingresen con conocimientos previos.

De manera similar, el marco de referencia ayuda a establecer el nivel mínimo de inglés que los maestros deberán dominar para estar en posibilidad de manejar apropiadamente el presente currículo. Si se considera que para muchos alumnos el maestro representará el primer / único modelo de habla inglesa es necesario que, por lo menos, los maestros posean el nivel B1, Umbral.

Las situaciones comunicativas básicas deben desarrollar las competencias específicas, para esto, el alumno requiere desarrollar las habilidades para comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le sean relevantes; para saber comunicarse al momento de llevar a cabo tareas simples que involucren su cotidianidad; describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas, lo cual representa un gran reto ya que no todos los alumnos tienen el conocimiento necesario para lograrlo, además al terminar la secundaria, se supone que los alumnos deben haber consolidado las competencias básicas de inglés y los conocimientos necesarios para utilizar las habilidades de tipo receptivas, las de producción oral y, de manera inicial, las de producción escrita, al participar en prácticas sociales propias de diversos contextos de comunicación. Se espera que los alumnos sean capaces de interpretar el sentido general, las ideas principales y algunos detalles de textos orales y escritos breves de diversas fuentes utilizados en distintos contextos de comunicación, intervenir en intercambios comunicativos, manteniendo la comunicación y utilizando registros apropiados, adaptando el lenguaje a necesidades comunicativas inesperadas y valorar y

respetar las diferencias entre su propia cultura y la de otros, lo cual no se ha logrado consolidar del todo.

Es conveniente destacar que la sociedad contemporánea, regida de manera preponderante por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), demanda ciudadanos que cuenten con las competencias necesarias para insertarse en un mundo globalizado y en constante transformación. La Educación Básica debe ofrecer a los alumnos la posibilidad de desarrollar dichas competencias, por lo que, para lograrlo, asume la necesidad de que éstos adquieran una serie de saberes fundamentales, entre los que destacan el uso y dominio de tales tecnologías, así como el conocimiento de, al menos, una lengua distinta a la materna. Esta situación generó la necesidad de diseñar, a partir de la normatividad vigente, los programas de estudio para la enseñanza del inglés y de crear las condiciones para operarlos con equidad y calidad en todas las escuelas del país. Estos programas siguen un esquema diferente con los siguientes rasgos:

1. Se integran por ciclos y no por grados escolares, para garantizar continuidad y articulación tanto entre los distintos grados como entre los diferentes niveles de la Educación Básica. De esta forma, los programas de estudio del Ciclo 1 abarcan 3º de Preescolar, y 1º y 2º de Primaria; los del Ciclo 2, 3º y 4º de Primaria; los del Ciclo 3, 5º y 6º de Primaria; mientras que los de Ciclo 4 incluyen 1º, 2º y 3º de Secundaria.
2. Son abiertos y flexibles, porque presentan secuencias orientativas de contenidos que permiten al docente realizar las adaptaciones que exigen los escenarios específicos de la compleja realidad del sistema educativo mexicano, porque: los contenidos seleccionados son de carácter básico y se definen a partir de dos referentes centrales: prácticas sociales del lenguaje y competencias específicas⁶, lo que posibilita darles un tratamiento

⁶ Las prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas seleccionadas a lo largo de los cuatro ciclos del PNIEB son las que permiten reconocer, en la asignatura, su soporte disciplinar y sus contenidos de aprendizaje.

diferenciado en función del progreso que presentan los alumnos en su aprendizaje y de las necesidades que demandan las situaciones comunicativas elegidas para abordar dichos contenidos, con lo que se garantiza la relación entre los contenidos y su lectura transversal.

Desde esta perspectiva, la SEP reconoció la necesidad de incorporar la asignatura de inglés al Plan de estudios y los programas de educación preescolar y primaria, así como realizar los ajustes pertinentes en los programas de inglés para secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de Educación Básica y lograr que, al concluir su educación secundaria, los alumnos hayan desarrollado las competencias plurilingüe y pluricultural que requieren para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado, construir una visión amplia de la diversidad lingüística y cultural a nivel global, y respetar su propia cultura y la de los demás (PNIEB, 2011). Esta información es relevante ya que me encuentro laborando en el nivel secundaria, es ahí donde surge mi preocupación sobre la implementación de los nuevos planes y programas de estudio.

1.4 Conceptualización de la preocupación temática

1.4.1 Contexto institucional

La preocupación temática se hace presente en la Escuela Secundaria Técnica No. 11 “Manuel Sandoval Vallarta” ubicada en la calle Michoacán # 21, colonia Tizapán San Ángel, cp. 01090, teléfono 56162050 en la Delegación Álvaro Obregón, sus direcciones territoriales son: San Ángel, Águilas, Plateros, Centenario, la Era, Jalapa y Toluca, se encuentra ubicada al Poniente de la Ciudad de México y tiene una extensión de 97 Km², que representa el 6.5 por ciento del área total del Distrito Federal y ocupa el 6° lugar de las delegaciones en cuanto a su superficie territorial (2015). Los límites geográficos de esta demarcación son al Norte con la delegación Miguel Hidalgo; al Este con las delegaciones Benito Juárez, Coyoacán y Tlalpan; al Sur con las delegaciones Magdalena Contreras, Tlalpan y Estado de México y al Oeste con la delegación Cuajimalpa de Morelos. La Delegación está formada por

257 colonias, fraccionamientos y barrios, siendo los más importantes: San Ángel, San Ángel Inn, Tlacopac, Ermita, Chimalistac, Florida, Pedregal de San Ángel. Además, esta Jurisdicción cuenta con poblados de características rurales como San Bartolo Ameyalco y Santa Rosa Xochiac.

La escuela fue fundada el 1º de marzo de 1962 con el nombre "Escuela Técnica Industrial No. 42" dirigida por la profesora ROSARIO BENAVENTE ESQUIVEL, ubicada en la colonia Progreso Tizapán, atendiendo sólo al 1er. Grado, con 4 grupos. Para el ciclo escolar 1978-1979 se crea la Dirección General de Educación Secundaria Técnica pasando a formar parte de las Escuelas Secundarias Tecnológicas Industriales para constituirse como Escuelas Secundarias Técnicas asignándosele el No. 11, y el 23 de Mayo de 1979, la DGEST rindió homenaje al insigne maestro Dr. MANUEL SANDOVAL VALLARTA, uno de los científicos más grandes que ha dado nuestra Patria y a partir de este día la EST #11 ostenta el nombre de este gran mexicano.⁷

Su Misión es satisfacer las necesidades educativas de la comunidad, prestando un servicio de calidad, desarrollando competencias y fortaleciendo los valores que permitan al alumno enfrentar y resolver problemas de la vida cotidiana, tomando decisiones acertadas en beneficio personal y de la comunidad en la que se desenvuelve, a través de la participación comprometida del personal de esta institución.

Su Visión es ser una institución que desarrolle integralmente al estudiante fomentando los valores de respeto, tolerancia, responsabilidad, solidaridad, equidad y honestidad, preparándolos para enfrentar los retos de la vida diaria. Estamos comprometidos en la formación de alumnos críticos, analíticos y reflexivos, con personal capacitado y actualizado en el quehacer educativo. Propiciando un ambiente escolar armónico en el trabajo y en la convivencia diaria, contando con una infraestructura adecuada y una tecnología funcional para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

⁷ Véase anexo 1

La escuela está integrada al programa escuelas de calidad, es de alta demanda, cuenta con dos turnos con aproximadamente 800 alumnos por cada uno, está ubicada entre los primeros 10 lugares de las escuelas de la zona #1 poniente, cuenta con 44 docentes de los cuales 31 están frente a grupo, el 58 por ciento son normalistas y el 42 por ciento son universitarios, no podría precisar cuántos son titulados pero la mayoría tienen concluida la licenciatura y un 20 por ciento se encuentra estudiando una maestría, también se cuenta con 27 personas que están como personal de apoyo y cada turno cuenta con un subdirector, coordinadores y médico. Cuenta con 16 aulas, destinadas para los seis grupos que atiende por grado, un laboratorio de ciencias, laboratorio TIC, Aula digital, servicio odontológico y médico, biblioteca, cinco talleres, auditorio, oficinas administrativas, una cancha de basquetbol, áreas verdes. Los talleres que ofrece son diseño industrial, electrónica, confección del vestido e industrial textil, diseño de circuitos eléctricos y ofimática (<http://est11df.org/>).

La zona donde se encuentra es comercial, ya que cercana a ella está el mercado de Tizapán y alrededor hay muchos locales de comida y servicios, al este están las clínicas 4 y 8 del IMSS, cerca de las oficinas de los Bonos del ahorro Nacional, al oeste está el ITAM y hacia periférico tenemos a Televisa San Ángel y la biblioteca pública “José Martí”, al sur esta Avenida Revolución.

1.4.2 Contexto interno

Mi salón se encuentra ubicado en el tercer piso del plantel, es el aula 14 de 16, cuenta con ventanas que permiten la circulación de aire, tiene 48 mesas de trabajo las cuales están distribuidas en seis equipos de 8 mesas cada uno, un pizarrón blanco y otro verde, un escritorio y su silla, un mueble para guardar cosas, es fijo, los alumnos son los que se mueven en cada toque, una de las desventajas es que lo comparto con otros profesores del turno matutino y vespertino por lo que se hace algo difícil el mantenerlo limpio, que no falte el mobiliario, el pedir que no quiten la decoración y los trabajos que a veces se pegan en la pared, pero también tiene sus ventajas el tener un salón fijo ya que me permite trabajar sin tantos distractores,

tener un mueble para guardar mis cosas, poder cerrarlo con candado si es necesario y decorarlo.

La población que asiste a la escuela proviene de los lugares ya mencionados que se encuentran en la circunferencia de la escuela, pero también tenemos alumnos que vienen de otras zonas más lejanas, debido a que sus padres trabajan en la UNAM, tienen negocios cerca de la misma, en el mercado de la zona o trabajan en la clínica 4 de Gineco - obstetricia del IMSS. La mayoría de los estudiantes tienen un nivel económico medio, debido a que sus padres son profesionistas y ambos trabajan, son comerciantes y como viven cerca de la escuela el gasto de pasaje es poco, llevan dinero para comprar en la cooperativa, llevan el uniforme completo así como sus materiales, pero también hay alumnos que provienen de los barrancos, de San Bartolo, Magdalena Contreras, San Pedro Martín, incluso de Ecatepec, lugares que tienen problemas socioeconómicos y pobreza extrema, son niños que no llevan dinero para lunch, que no pueden comprar el material requerido y que incluso no van a la escuela porque no hay dinero para el pasaje. Todas estas situaciones me hacen reflexionar sobre los elementos que debo considerar al momento de realizar mis planeaciones, por lo que es necesario también, hacer una reflexión sobre mi práctica docente.

1.4.3 Reflexión sobre mi práctica docente

La reflexión sobre la práctica implica el desarrollo de estrategias y técnicas que ayuden a mediar la complejidad, la incertidumbre, la singularidad y los conflictos inherentes a la nuestra. Se debe considerar como una herramienta de cambio en la forma de actuar, en nuestras concepciones, prácticas, en la forma de desenvolvemos dentro y fuera del aula y en los procesos de enseñanza para intervenir y transformar la realidad, puede estimularse como una vía de pensamiento creativo, pero necesita de una actitud abierta y capaz de asumir el reto del cambio y la mejora.

Phillipe Perrenoud en su libro “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” (Perrenoud, 2011) marca que todo el mundo reflexiona en la acción, pero que no todos son practicantes reflexivos, que una práctica reflexiva supone:

Una postura, una forma de identidad o una habitud. Su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio, tanto en situación de crisis o de fracaso como a un ritmo normal de trabajo.

A medida que he ido reflexionando sobre mi trabajo, me doy cuenta de que no basta con comprender lo que estoy haciendo, es necesario explicarlo para lograr una evaluación de mi proceso de enseñanza y los procedimientos utilizados en el aula, así como, el impacto de estos en el proceso de aprendizaje de mis alumnos, lo que se busca es comprender la propia práctica y los saberes que la sustentan.

Esta reflexión implicó el cuestionarme, tomar conciencia de mi rol y quehacer como docente, considerando la posible problemática y el conocimiento del contexto, fue necesario primero mirarme como docente, para realizar este ejercicio de reflexión retomo a Cecilia Fierro (Fierro, 2012) y sus seis dimensiones de la práctica docente⁸, las cuales se definen a partir de los contextos donde el docente interactúa como individuo con deseos y particularidades y cualquier cosa que lo afecte, tiene impacto sobre su práctica pedagógica.

El segundo ejercicio de reflexión es un análisis del perfil y las competencias que el docente de inglés debe tener de acuerdo con las cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente para la enseñanza de la asignatura de inglés. Ambos ejercicios me permitirán conocer mis áreas de fortaleza y oportunidades, así como mis debilidades y amenazas sobre mi práctica y el perfil que debo cumplir para poder dar clases.

⁸ Se definen como los ámbitos que afectan el contexto del docente.

1.4.3.1 Dimensiones de mi práctica docente.

Las dimensiones de la práctica docente se definen como los ámbitos que afectan el contexto del docente, fueron propuestas por Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas en 1999, las estructuraron de acuerdo con las que el docente interactúa como individuo, para poder determinar cuáles aspectos cuidar en la formación pedagógica (Fierro, 2012). Las dimensiones se definen a partir de los contextos en los que el docente está sumergido, tomando en cuenta entornos como el hogar, la institución y sus ambientes cotidianos. A partir del estudio de estos se determinaron 6 dimensiones:

- a) **Dimensión personal:** en ella se explora quién es el docente como ser, no como profesional, se debe entender al maestro como un individuo con motivaciones, investigar porqué la docencia es su vocación y cómo se siente en su rol, de esta manera se puede determinar cuál aspecto de la vida personal podría estar influyendo negativamente en su labor, y fomentar los que influyen de forma positiva. El universo interno del docente está reflejado en esta dimensión.

¿Quién soy? Soy un ser humano que tiene cualidades, defectos, características propias debido a la genética, dificultades; ideales, proyectos, motivaciones, imperfecciones, con emociones, que siente y que puede equivocarse pero también volver a retomar el camino, puedo experimentar cansancio, ganas de no trabajar, que se emociona cuando sus alumnos están aprendiendo, que se preocupa cuando las cosas no salen bien y que por lo tanto mi reflexión debo hacerla en torno a las situaciones que vivo día a día en el aula, permeadas por mi propia historia personal, mi experiencia profesional, la vida cotidiana y el trabajo, las cuales me permiten ver con pasión el trabajo realizado con mis alumnos, y aprender de los éxitos y también de los fracasos, ya que de esas experiencias debo tomar el aprendizaje para ir mejorando cada día.

- b) **Dimensión institucional:** nos presenta al docente como individuo y parte de su entorno laboral inmediato, el cual es la institución, la relación entre la

institución y el docente es relevante para el desempeño de este en el aula. Si la institución se convierte en una comunidad orgánica, entonces sus miembros se sentirán parte de ella y tomarán las normativas de esta como propias. Así se desarrolla empatía y el docente se ocupará directamente por el bienestar de la institución. Además, el sentido de pertenencia establece fundamentos fuertes para sus miembros y los hace sentir cómodos. Un ambiente seguro de trabajo ayuda a que el desempeño sea óptimo como sea posible.

Llevo 14 años laborando en la técnica No. 11, trabaje 10 años en el turno vespertino y los últimos 4 han sido en el turno matutino, al ingresar al sistema y presentarme al centro de trabajo fui muy bien recibida, los directivos siempre apoyaron mi trabajo, sobre todo la coordinación, la maestra Alvahuante siempre procuró que me sintiera parte de la escuela, desde el primer día que llegue, también hubo varios directores, los cuales siempre estuvieron atentos a las necesidades que surgían y en la medida de lo posible daban su apoyo en todo momento, siempre me he sentido parte de la institución, procuro apoyar en lo que se me solicita y ha sido recíproco, amo mi escuela, disfruto trabajar ahí, tengo mi propia aula, donde puedo guardar mis cosas y acomodar el mobiliario según las actividades a realizar. Los compañeros de ambos turnos siempre han sido respetuosos y me han dado un trato fraterno, siempre procuramos estar en la misma sintonía para hacer cumplir el marco de convivencia y los acuerdos que marcamos, sobre todo los que somos del mismo grado. La escuela cuenta con las medidas básicas para una emergencia, los directivos buscan capacitar a los docentes para saber cómo reaccionar en caso de una emergencia, procuran temas de interés y talleres que complementan nuestra labor diaria.

- c) **Dimensión interpersonal:** Esta dimensión está relacionada con la dimensión institucional, debido a que estudia las relaciones con el colectivo, así como el comportamiento con personas relacionadas con el medio educativo, este aspecto es importante porque el docente está sumergido en

una institución. En esta la interacción con sus compañeros puede afectar notablemente a su desempeño.

Mi práctica docente está fundamentada en las relaciones que se dan entre mis alumnos, mis compañeros docentes, directores, madres y padres de familia, relaciones que algunas veces son complejas pero que constituyen el ambiente de trabajo que se va construyendo cada día, ya que perseguimos una meta en común, la cual es lograr que los alumnos desarrollen su perfil de egreso. Algunas veces relacionarte con los actores educativos puede ser fácil, otras veces complicado y difícil debido a que somos totalmente diferentes, creo que con los compañeros de trabajo es más complicada esa relación ya que muchas veces nos cuesta aceptar las diferentes formas de pensar y llegas a no concordar, critican tu trabajo y cuando quieres hacer propuestas no te escuchan porque no les interesa. Con los padres de familia puede haber una buena relación cuando los tratas con cortesía y respeto, esperando que sea mutuo, pero no siempre es así, ya que ellos también tienen sus problemas y muchas veces sacan sus problemas o explotan cuando los mandas llamar y te gritan, te insultan, denigran tu trabajo y no puedes responderles, con las autoridades la relación es muy formal, aunque en algunas veces la interacción y el trato son buenos y te permite entablar conversaciones amigables y sentir su apoyo, con los alumnos es donde está el mayor reto debido a que a esa edad suelen ser volubles y se comportan debido a sus estados de ánimo, aun así, necesitan tener relaciones estables que los puedan guiar y la verdad hablar con ellos te permite conocer sus deseos y aspiraciones enriqueciendo el quehacer dentro del aula.

- d) **Dimensión social:** cada situación pedagógica es única, y se debe en parte al contexto social y al momento histórico, por eso se toma en consideración la comprensión del entorno social y el desenvolvimiento del docente en este. Se aborda desde la perspectiva de cómo el docente es percibido por su audiencia. Analiza su comportamiento con alumnos de distintos perfiles sociales de estos. El desempeño docente también está determinado por la capacidad del individuo de comprender las necesidades de sus alumnos.

Esta dimensión me permite entender la forma en cómo me percibo y expreso mi tarea como agente educativo reconociendo los diversos destinatarios de los sectores sociales, además de esto, la relación con la demanda social hacia el quehacer docente, con el contexto sociohistórico y político, con las variables geográficas y culturas particulares. Me invita a hacer una reflexión sobre mi quehacer docente dentro del contexto en el que laboro, las expectativas que tengo de mí como facilitador del conocimiento y de mis alumnos, las oportunidades que se pueden generar y las alternativas. Creo que a pesar de los malos comentarios que hacen de los docentes, el contexto social donde se encuentra la escuela donde laboro, aún mantiene el respeto por nuestro trabajo, además te conocen, saben que eres parte de la comunidad, te saludan, te agradecen, los ex alumnos van a visitarme de vez en cuando, o te mandan saludar con el hermano, el primo, el amigo al que le diste clases anteriormente, sentirse parte de ese lugar me ha permitido mirar las necesidades que tenemos y que podemos cubrir.

- e) **Dimensión Didáctica:** Esta dimensión observa al docente en su rol de guía en el aprendizaje; se presta especial atención a las estrategias y método del docente. Estos son parte de su pedagogía y afectan directamente los procesos de los alumnos. El papel del maestro es el de facilitador de conocimientos, es importante asegurarse de que los conocimientos lleguen efectivamente a los estudiantes. Por eso las estrategias usadas por los docentes deben ajustarse a las necesidades de su audiencia.

Al analizar esta dimensión me mostro el papel que como docente - agente juego a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, orientando, dirigiendo, facilitando y guiando la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, construyan su propio conocimiento". Por lo que me ayuda a hacer una reflexión sobre la forma en la que estoy enseñando, solo transmito conocimiento o realmente estoy construyendo los ambientes necesarios para que aprendan, tengo dominio de mi asignatura, los métodos que utilizo son eficaces, la forma de organizar mi trabajo dentro de la planeación refleja los propósitos, que tipo de evaluación es la correcta. Esta dimensión es la que todos los días reflexiono, a veces no tengo el tiempo suficiente para preparar el material

adecuado al tema, no se cuentan con los recursos suficientes, me encantaría poder tener un proyector para mí sería un buen recurso, pero en la escuela solo hay dos y siempre están ocupados, también he tenido que poner dinero al pedirles materiales a los alumnos, debido a su situación económica hacer uso del que tenemos, trato de buscar cursos, talleres que me permitan mejorarla y lograr que se refleje en mi planeación.

- f) **Dimensión valoral:** toma en cuenta los valores demostrados por el docente en situaciones que lo requieran. Es decir, los maestros se ven expuestos a toda clase de situaciones con sus alumnos, en algunas ocasiones los estudiantes mostrarán inclinación a comportarse de forma egoísta, o contraria a la moral y al deber. En estas situaciones es el deber del docente corregir e indicar el comportamiento adecuado. Por esto es importante observar los valores, así como el sentido humano y ciudadano del maestro.

Dentro de la institución toda la comunidad está sustentada sobre los valores de respeto, tolerancia, disciplina, dentro del aula debido a que la asignatura que imparto puede generar diversas emociones el valor más importante es el respeto, ya que habrá alumnos que logren dominar el idioma y otros que no, siempre debe estar presente para poder tener un ambiente de trabajo favorable, también hay otros valores igual de importantes como la honestidad, la tolerancia, el amor a lo que hacemos, considero que esta dimensión es la más complicada debido a que cada alumno posee su propio esquema de valores, los cuales deben cuadrar con los de la institución y con cada docente, pero al hacer propios los valores institucionales nos ayuda a tener una visión más amplia y entender porque debemos tenerlos presentes, ya que también hay un marco de convivencia que rige las conductas y formas de expresión, los cuales se relacionan con los valores.

Estas seis dimensiones se encuentran relacionadas entre sí, en mi día a día como docente se hace presentes ya que somos seres relacionales, socializamos con nuestros alumnos, con sus logros, problemáticas, miedos, no podemos hacer a un lado la dimensión personal porque nos movemos con las emociones, los valores que procuro transmitirles, también existen relaciones de compañerismo y amistad

con los profesores y directivos, algunos se vuelven amigos de por vida, y por ultimo los padres de familia, con los que se busca tener una buena comunicación y un buen trato, todo esto para la mejora de mi proceso de enseñanza y el aprendizaje de mis estudiantes.

1.4.3.2 Perfil del docente de secundaria en la asignatura de inglés

Cada docente de la Educación Básica debe cumplir con un perfil y ciertas características, cualidades y aptitudes que le permitan orientar su función en la docencia, existe un manual realizado por la SEP y sustentado por la Ley General del Servicio Profesional Docente, el cual es una guía que permite a los profesores orientar su formación y desempeño profesional. Existe un perfil por nivel educativo y asignatura, bajo cinco dimensiones y sus competencias específicas como referentes para una práctica profesional que propicie mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos. De las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan (SEP, Perfiles, parametros e indicadores del docente, 2015). El profesor que labora a nivel secundaria debe cumplir con un perfil específico por nivel, el cual está conformado con las cinco dimensiones mencionadas y estas a su vez están bajo parámetros e indicadores, los cuales podemos traducir como las competencias específicas que se esperan de él/ella en este nivel educativo, todo docente debe conocerlos ya que nos permiten lograr un perfil de egreso eficiente y eficaz.

DIMENSIÓN 1. Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender. Es necesario tener un conocimiento sólido acerca de los propósitos, enfoques y contenidos establecidos en el plan y los programas de estudio, así como de los procesos de aprendizaje y desarrollo de los alumnos, situación que al retomar la asignatura de inglés me costó mucho trabajo ya que desconocía el nuevo programa 2011, para mí era confusa su organización por ciclos, los nuevos elementos como las prácticas sociales, los ambientes de aprendizaje por lo que seguí trabajando con el plan 2006, y después, quise trabajar

con ambos, el enfoque cambio por completo y exigía mayor conocimiento de los alumnos, el cual no tenía.

DIMENSIÓN 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente. El docente de inglés debe contar con las habilidades que le permitan planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como, para establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas hacia el aprendizaje. La organización de los contenidos siempre ha sido parte fundamental de mi quehacer docente, a pesar de eso, me di cuenta de que la mayoría de mis actividades eran conductistas, que la forma de evaluar siempre eran las actividades del libro, cuaderno, exámenes, que mis alumnos no están motivados, se aburren en clase, que los únicos que logran terminar el trabajo son los que tienen mayor conocimiento de la asignatura, que no les interesa participar y que no estaban aprendiendo. Además, la organización del inmobiliario siempre es igual, en línea, no hay trabajo en equipo, siempre están en el mismo lugar y trabajan con los mismos compañeros de siempre.

DIMENSIÓN 3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje. Para comprender que su labor también implica capacidades para reflexionar sobre su propia práctica; además de poseer habilidades para la indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje, para aprender de su experiencia personal y organizar su propia formación continua a lo largo de su vida profesional; así como demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos. Antes de ingresar a la maestría yo consideraba que mi estilo de enseñanza estaba bien, casi nunca me detuve a reflexionar sobre mi práctica, yo creí estar haciendo bien las cosas, porque así lo había aprendido, comencé a darme cuenta que necesitaba actualizarme y certificarme, ya no bastaba con los estudios de licenciatura y la experiencia, empezaron a ingresar compañeros con mejor nivel que entendían los cambios en el plan 2011, los cuales fueron considerados para tener el mayor número de grupos.

DIMENSIÓN 4 Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos. Se debe contar con un conocimiento sólido del marco normativo que rige los servicios educativos, así como con la capacidad para analizarlo críticamente y practicarlo en su desempeño; de tal manera que asuma las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión. Además, debe contar con las habilidades necesarias que le permitan establecer un clima escolar en el que sus acciones y actitudes favorezcan el aprendizaje, la sana convivencia, la equidad e inclusión educativa y la seguridad de todos los integrantes de la comunidad escolar. Como docente conozco y he leído el Artículo Tercero Constitucional pero nunca lo había vinculado con mi práctica docente, sé que hay una Ley General de Educación que le da sustento al Artículo Tercero pero en realidad no lo había analizado a profundidad, comprendí que es necesario leer el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Sectorial de Educación porque delinear el tipo de educación que se va a ofrecer ya que contiene metas y estrategias específicas, como en la RIEB 2011, con esta reforma se pretendía elevar la calidad de la educación para que los alumnos mejoraran su nivel de logro educativo, ampliar las oportunidades educativas y ofrecer una educación integral.

DIMENSION 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. Es necesario contar con habilidades para identificar, valorar y aprovechar, con un sentido educativo, los elementos del entorno y trascender el ámbito del salón de clases y la escuela, de tal manera que participe en el funcionamiento de la escuela y fomente su vínculo con la comunidad para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en que está inserta la institución escolar y asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Mi preocupación temática está relacionada con la dimensión didáctica y dimensión social de la práctica docente y con las dimensiones 1, 2 y 3 de los perfiles y parámetros del docente de inglés ya que hay una situación de desconocimiento en

los planes y programas 2011, hay una necesidad de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la reflexión de mi práctica docente debido a que estuve ausente unos años por las necesidades que el plante donde laboro presento en esos momentos y a los cambios en los planes y programas ya que al retomar mi asignatura no sabía cómo aplicarlos.

1.5 Enunciación de la preocupación temática.

En la actualidad, el inglés se ha vuelto la lengua de comunicación más utilizada y ha sido la preocupación fundamental de diversos organismos internacionales como la UNESCO, perfilando políticas lingüísticas para la enseñanza de la misma (Cruz, 2011), haciendo una tendencia en las políticas internacionales para incentivar su enseñanza a temprana edad por lo que una gran cantidad de países han buscado incorporarlo en la Educación Básica, México no ha sido la excepción, en 1926 se incorporó su enseñanza a nivel secundaria y preparatoria, para 1992 algunos estados buscaron implementarlo bajo sus propios programas a nivel primaria. Con la RIEB se logra hacer obligatoria su enseñanza en los tres niveles de educación básica, aunado a esto el nivel bachillerato y a nivel superior también se ha buscado establecer como prioridad. Estos esfuerzos llevan más de diez años y se esperaría que las primeras generaciones de la RIEB logran el rasgo uno del perfil de egreso:

Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés (SEP, Plan 2011, 2011, pág. 39).

Aun después de tantos años, hay alumnos que no han logrado poner en práctica las herramientas básicas para poder comunicarse en inglés. Cuando llegan a la secundaria, uno como docente espera que tengan los conocimientos básicos de la gramática, así como un amplio vocabulario, pero cuando realizan el diagnóstico inicial te das cuenta de que la enseñanza fue muy diversa, la metodología propia de cada estilo de enseñanza de cada docente, algunos alumnos refieren que, si aprendieron algo mientras que otros nada, causando un gran problema ya que debemos equiparar los aprendizajes para no causar atrasos o rezagos en el aprendizaje.

Mi preocupación se presenta dentro del aula en la asignatura de inglés con el grupo 2º. E del turno matutino, constituido por 48 alumnos, 25 varones y 23 mujeres, ya que es un grupo con características muy diversas, en el cual algunos alumnos tiene conocimiento del idioma inglés adquirido desde primaria y otros no lo tiene a pesar de haber cursado el programa de inglés, por lo que se hace algo complicado implementar el nuevo programa de la asignatura, además uno de los alumnos presenta necesidades educativas especiales ya que usa aparato para poder escuchar, por lo que hay que hacer las adecuaciones necesarias, las cuales no siempre se pueden implementar debido al número de alumnos, las actividades y el tiempo efectivo de clase.

También va relacionada con el proceso de enseñanza de la asignatura, ya que con los cambios en los planes y programas marcados por el PNIEB (PNIEB, 2011) se deben realizar actividades que permitan la comunicación y uso del idioma con o sin conocimientos previos de la misma, esto es, actividades comunicativas que cumplan con las prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas que los alumnos necesitan para usar el inglés de manera efectiva en situaciones cotidianas, familiares y conocidas. Por lo que ahora se requieren una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diversas maneras de participar en intercambios orales, en la lectura y escritura de textos bajo un trabajo de colaboración, además de ciertas competencias específicas marcadas anteriormente por el documento de perfiles, parámetros e indicadores para los docentes de inglés a nivel secundaria (SEP, Perfiles, parametros e indicadores del docente, 2015).

Haciendo referencia al MCER (marco común europeo de referencia para las lenguas) los alumnos al llegar a la secundaria deben tener un nivel A1 donde deben ser capaces de comunicarse en situaciones muy cotidianas, con expresiones de uso frecuente y utilizando vocabulario y gramática básica y salir con un nivel B1 siendo capaces de desenvolverse en situaciones de viajes a otros lugares donde pueda practicar el idioma. La minoría llega con el nivel A1 y pocos alcanzan el B1.

Al investigar sobre mi problemática encuentro que no solo se ha dado en México, sino que es común en los países latinoamericanos y europeos (donde el inglés se

imparte como segunda lengua), reconociéndola como fracaso lingüístico, ya que los alumnos fallan al poner en práctica sus conocimientos. (Sierra, 2007).

Ibeth Narvaéz en su informe explica que si queremos lograr que México sea realmente un país competitivo y moderno, como lo exige la sociedad global actual es necesario proponer soluciones al rezago lingüístico ya que en el último estudio que realizó el EF English Proficiency Index (EF EPI), se aplicó un examen a 1.7 millones de adultos en 54 países y México ocupó la posición número 38 en el ranking de Education First, Índice de Nivel de Inglés (EPI-2012), superado por Argentina y Costa Rica. Este examen evalúa básicamente la gramática, el vocabulario, la lectura y la comprensión oral, según sus resultados, México tiene un nivel muy bajo de inglés (Sierra, 2007) . Ella menciona que de acuerdo con varias investigaciones que se han hecho respecto a esta problemática, las razones pueden ser muy variadas, a saber:

1. Falta de un nivel de adecuado de los profesores de inglés
2. Aburridas estrategias y técnicas metodológicas (enseñanza tradicional)
3. Énfasis en la memorización y no en la práctica
4. Falta de interés de los alumnos o inadecuada actitud hacia el aprendizaje
5. El poco o nulo desarrollo de la destreza oral
6. La poca importancia que se da aún en las escuelas y universidades a la asignatura de inglés
7. El énfasis en seguir un libro de texto y cubrir un programa
8. Pocos medios y recursos adecuados para la enseñanza
9. Pocos o nulos programas de intercambio con países de habla inglesa
10. Clases con grupos de alumnos numerosos, etc.

Otra fuente que habla sobre la problemática mencionada es el periódico el financiero, el cual menciona que los alumnos de secundaria fueron evaluados por el estudio Sorry, elaborado por la Organización Civil Mexicanos Primero y basado en el Examen del Uso y Comprensión del Idioma Inglés para Egresados de Secundaria (EUCIS). Esa prueba fue diseñada por expertos liderados por Miguel

Székely y aplicada a fines de 2014 a cuatro mil 727 estudiantes egresados de secundarias públicas en 11 ciudades del país. De acuerdo con el estudio, 97 por ciento de los alumnos evaluados no alcanzó el nivel B1 en inglés requerido, de acuerdo con la normatividad vigente, para graduarse de secundaria en México. Del total, sólo 3.0 por ciento cuenta con el nivel exigido, 5.0 por ciento obtuvo el nivel esperado para primero de secundaria, 13 por ciento el nivel esperado en cuarto de primaria y 79 por ciento mostró desconocimiento completo del inglés. También menciona que fue necesario generar el nivel A0, en el que se ubicó el 79 por ciento de los alumnos examinados, el cual no existía en la escala original de calificación – basada en el Marco Común Europeo– de la prueba EUCIS. Tuvo que generarse ex-post para poder ubicar al muy alto porcentaje de alumnos que no alcanzaron el nivel más bajo de la escala original. Dice que el 53 por ciento de los alumnos que obtuvieron más de nueve de calificación promedio, validada por la SEP, en su asignatura de inglés de secundaria, se ubicó en el nivel BO de EUCIS, mismo que, reitero, indica desconocimiento completo del inglés (Heredia, 2015).

Estas cifras nos pueden dar un indicio de que los alumnos a nivel secundaria no están logrando los aprendizajes esperados al término del ciclo 4, por lo tanto, no están logrando el rasgo 1 del perfil de egreso lo cual limita muy seriamente sus posibilidades de conexión con el mundo, sus oportunidades académicas y profesionales futuras, y contribuye a ampliar nuestras tremendas desigualdades sociales.

Blanca Heredia opina que estas cifras nos pueden estar indicando algo aún más grave relacionado con la buena o mala experiencia al aprender inglés en sus escuelas y, a pesar de ello y de ser requisito para graduarse, obtener –muchos de ellos– muy buenas calificaciones de sus maestros en esa materia y graduarse todos ellos de secundaria. Su hipótesis es que lo que sí aprenden con todo ello es que sus calificaciones oficiales no tienen nada que ver con lo que son capaces de demostrar que han aprendido (Heredia, 2015).

Me doy cuenta de que al momento de dar clases no se están alcanzando los aprendizajes esperados, ya que sigo trabajando con actividades que no los promueven y que además no motivan a mis alumnos. He podido observar que las

actividades que planifico a veces son obsoletas, no funcionan del todo, tengo a los alumnos que si saben o dominan el idioma trabajando pero que pasa con los demás, porque no trabajan, porque no se integran, porque no les interesa aprender, es de ahí donde surgen preguntas como ¿Qué puedo hacer para mejorar mi forma de enseñar? ¿Qué debo cambiar de mi práctica? ¿Qué estrategias serán las adecuadas para que todos aprendan y participen? ¿Qué método es eficaz en la construcción de conocimientos? ¿Cómo puedo motivarlos?

1.6 Objetivos para la construcción de la problemática a diagnosticar

Con base en la preocupación temática presentada mi objetivo general para llevar a cabo el diagnóstico sobre la problemática a tratar es el siguiente:

Investigar los elementos que no me permiten alcanzar los aprendizajes esperados marcados en el programa de inglés ciclo 4 por medio de una serie de instrumentos para reconocer la problemática dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del grupo 2º. En la asignatura de inglés.

Para lograrlo es necesario definir los objetivos específicos que me ayudaran a reconocer la problemática y son los siguientes:

- *Realizar un cuestionario para conocer los aprendizajes previos de los alumnos en la asignatura del inglés.*
- *Aplicar un instrumento socio métrico test VAK para conocer los estilos de aprendizaje de mis alumnos.*
- *Resolver una escala de estimación para valorar la importancia y la actitud de los alumnos hacia la asignatura y las actividades cotidianas que se realizan en la misma.*

Una vez definidos los objetivos se realiza un sustento teórico y metodológico sobre la estrategia para realizar el diagnóstico de la problemática.

CAPITULO II. ABORDAJE METODOLOGICO Y TEORICO DEL DIAGNOSTICO

2.1 Fundamentación metodológica.

La metodología de este proyecto de investigación está sustentada en la investigación - acción, la cual Antonio Latorre (2003) considera que debido a su término genérico hace referencia a un conjunto de estrategias que podemos utilizar para mejorar la educación, existen autores que desde los años cuarenta han trabajado bajo este tipo de metodología haciendo propuestas interesantes que pueden llevarse al aula, entre ellos están:

Kurt Lewin, psicólogo estadounidense que intentó establecer una investigación científica que lograra integrar la parte experimental con la acción social y definiera el trabajo de investigación – acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados. Así, el investigador es sujeto de la investigación y aborda un aspecto de la realidad (objeto de la investigación) para explicar el fenómeno estudiado. En 1946 creó un modelo de cambio social conocido como el triángulo de Lewin, el cual contempla la necesidad de la investigación, de la acción y de la formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional.⁹ Y define a la investigación - acción como:

Una forma de cuestionamiento auto reflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo (Esquivel, 2010)

John Elliot retoma la metodología de Lewin (1993) quien define la investigación – acción como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas

⁹ Los tres vértices del ángulo deben permanecer unidos en beneficio de sus tres componentes.

prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Donde el objetivo es demostrar que en el ramo de la educación las teorías sólo expresan su valor cuando se traducen a la práctica, y esto sólo pueden hacerlo los enseñantes investigando con su práctica y con las ideas con las que intentan guiarse. Existen muchas definiciones que pueden reflejar la diversidad teórico – práctica del método, lo que no debemos olvidar es que busca comprender y mejorar el mundo a través de los cambios, es una investigación aplicada que se realiza fundamentalmente por las propias personas que trabajan en un contexto determinado –por ejemplo, el propio profesorado o educadores de un centro– para analizar críticamente su propia actuación con el fin de introducir cambios para mejorarla en dicho contexto, que considera a las personas como agentes de cambio, responsables y autónomos, participantes activos en la elaboración de su propia historia. Es de enfoque socio – crítico y podemos utilizarla para describir las actividades que realiza el docente en su aula, para identificar estrategias de acción que podrían ser implementadas, observadas y reflexionadas, es un instrumento que genera un cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa que se está viviendo.

Con respecto a sus características podemos observar las siguientes:

- Tiene un carácter preponderante de la acción, puesta de relieve en el papel activo que desempeñan los sujetos implicados en la misma. Así se toman como punto de partida los problemas que surgen en la práctica educativa, reflexionando y actuando sobre ellos, de forma que se trata de unir la teoría con la praxis con el fin de mejorar la propia acción.
- Representa un nuevo enfoque en la investigación, caracterizado por la superación de la dualidad del investigador y el investigado, ello lleva consigo una forma de actuación diferenciada a través de métodos de trabajo flexibles y amplios, desde una perspectiva ecológica de los problemas, orientada hacia la clarificación de los valores y del propio docente implicado, procurando un máximo rigor metodológico en sus

propuestas de actuación. Se trata de una acción en espiral auto reflexiva en que se combinan las acciones de: planificación, acción, observación, reflexión y replanificación.

- Implica una nueva forma de investigar, que lleva consigo un cambio de actitudes, reflejado en el talante democrático y de colaboración del investigador, que convoca y anima la presencia del grupo. De este modo, la toma de decisiones en los distintos momentos se lleva a cabo de forma conjunta, fomentando la capacidad de autocrítica y de comunicación en el grupo, para lograr una adecuada formación y generar cambios sociales (Evans, 2010).
- Se centra en el descubrimiento y resolución de problemas, en una reflexión de los medios y los fines, es una práctica reflexiva donde el docente evalúa sus cualidades, integra la teoría con la práctica para mejorarla logrando resultados en sus alumnos y compañeros.
- Examina problemas, define la situación, profundiza en él, utiliza la metodología de estudio de casos y el discurso y la validación es en el dialogo.
- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).

- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas. Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

Existen varios autores como Lewis y Elliot citados por Latorre (LaTorre, 2003) que manejan este enfoque, pero yo tome la decisión de trabajar con el modelo de Kemmis, ya que su método de tres pasos: **planeación, implementación y evaluación** es cíclico y flexible, y considere que esto me permitiría retomar varias veces mi trabajo e ir haciendo los ajustes y mejoras pertinentes al mismo, ya que es un ciclo de planificación, acción, observación y reflexión, que debe generar cambios, conocimiento y comprensión de la realidad en el aula y que puede ser usado varias veces debido a que el tipo de proyecto que se está trabajando es dinámico y puede enfrentarse a cambios durante el proceso. Para Kemmis la investigación – acción es:

Una forma de indagación auto reflexiva, realizada por quienes participan en las situaciones sociales que mejora: prácticas sociales o educativas; la comprensión sobre sí mismas; y las instituciones en que estas prácticas se realizan, ya que es participativa y colaborativa, implica registrar, recopilar y analizar (Suarez, M, 2002).

En su proceso él propone las siguientes fases trabajadas en dos ciclos:

Ciclo uno

- a) El diagnóstico o reconocimiento, en el cual se detecta la problemática que estaba afectando dentro de mi aula mediante un diagnóstico grupal con respecto a la asignatura y la actitud frente a ella y un test rápido para conocer estilos de aprendizaje.
- b) Desarrollo de un plan de acción, en el cual se delimitan la estrategia a trabajar bajo un enfoque pedagógico constructivista y los proyectos situados para ponerla en práctica.
- c) Actuación para poner el plan en práctica y la observación, en el cual mediante la estrategia de trabajo colaborativo se aplican cinco proyectos situados delimitados en una secuencia didáctica y se anotan las observaciones en un diario de campo.
- d) La reflexión de los resultados obtenidos mediante la construcción de instrumentos de evaluación para los proyectos situados trabajados.

En el ciclo dos estas fases son analizadas para realizar los cambios pertinentes o ajustes necesarios ya que están en una continua interacción, centradas en la praxis educativa en la vida cotidiana de la escuela convirtiéndose en un modelo de intervención donde se puede reflexionar en cada una de las fases y hacer un análisis de las mismas, esto nos ayuda para ir obteniendo un panorama general de lo que esta sucediendo y si es necesario modificar alguna de ellas, y es ahí de donde parte este proyecto de intervención, por medio de un cronograma de actividades se establecen los momentos y los tiempos en que se llevó a cabo cada etapa, el cual se muestra a continuación:

Actividades para realizar en el diagnóstico.

ACTIVIDADES	MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Delimitación y planteamiento del problema																								
Preparación de materiales																								
Recopilación de la información																								
Procesamiento de la información																								
Análisis de la información																								
Valoración de los resultados																								
Análisis FODA																								

Navarro, S (2016). Actividades del diagnóstico. [Cronograma 1]. Propia autoría.

Una vez identificada y enunciada la preocupación temática es necesario diagnosticarla, esto es, hacer un reconocimiento de esta, la finalidad, según Latorre, es hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener las evidencias que me sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observan de los cambios o efectos del plan de acción (LaTorre, 2003). Recordando que un diagnóstico nos ayuda a conocer los elementos del fenómeno que estamos investigando, a continuación, se presenta el diagnóstico trabajado para determinar y sustentar la problemática.

2.1.1 El diagnóstico de la problemática

La palabra diagnóstico se deriva de dos vocablos griegos; día que significa a través y gnóstico que es conocer, es el proceso a través del cual conocemos el estado o situación en que se encuentra algo o alguien, con la finalidad de intervenir, es el punto de apoyo para iniciar la acción, ya que revela las condiciones en que se debe desarrollar el proceso, debe ser una instancia evaluativa con la que se inicia cualquier proceso, tiene un carácter valorativo, es dinámico y requiere de instrumentos fiables, válidos y factibles, su función es de regulación, de corte cualitativo y propositivo(ya que tiene un objetivo) (Luchetti, 1998). Existen diversos tipos de diagnóstico según su técnica, propósito y campo de acción; ejemplos: el

participativo, institucional, clínico, exploratorio, cuya aplicación puede darse en los ámbitos comunitario, organizacional y educativo. Así mismo, existen diversas técnicas e instrumentos para recolectar la información, la técnica de recogida de datos implica seguir una serie de pasos para aprehender la realidad:

Es un proceso organizado que se efectúa para obtener información a partir de diversas fuentes, con el propósito de pasar de un nivel de conocimiento de una situación dada a otro nivel de conocimiento de la misma situación, en el marco de una acción deliberada, cuyos objetivos han sido claramente definidos (...)
(Pérez, 1993)

El tipo de diagnóstico llevado a cabo en este trabajo es de corte socioeducativo, bajo un ámbito pedagógico y con instrumentos psicopedagógicos para reconocer la situación con la que me voy a involucrar y de la cual, también fundamentar las acciones las acciones de la intervención. Por lo que un diagnóstico socioeducativo es aquel que nos permite conocer y comprender situaciones o necesidades, nos ayuda a pronosticar, formular planes de trabajo, así como conocer el espacio social en el cual va a llevarse a cabo una transformación. Consiste en reconocer sobre el terreno, donde se pretende realizar la acción, los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática. Para llevarlo a cabo es necesario determinar el área geográfica, el espacio social, aplicando un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico, considerando que primero se debe conceptualizar el problema, en un segundo momento se debe configurar el objeto de intervención en el espacio y en el tiempo, y en un tercer momento se delimita la situación, esto es, caracterizar y analizar la acción de los actores en el momento que se realiza el diagnóstico. Así como contar con un plan de acción crítico.

El diagnóstico en ambientes educativos y profesionales es de ámbito pedagógico y se caracteriza por realizar un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas. Se debe integrar en situaciones de formación en función de factores personales, sociales, curriculares y profesionales en recíproca interacción y su

finalidad es la inserción social y ocupacional del sujeto mediante una acción orientadora (Fernández, 2005).

El diagnóstico utilizado en este proyecto de intervención es de tipo pedagógico ya que nos permite situarnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y su objetivo según Marín y Buisán citados por Marí Mollá (2006) es la de proporcionar la información relevante de un sujeto o un grupo de sujetos para ser analizada e interpretada para facilitar la toma de decisiones con respecto a dichos procesos, también nos ayuda a describir, clasificar, predecir y explicar su comportamiento dentro de la institución, incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación con el fin de orientar. Es un proceso mediante el cual la aplicación de técnicas específicas nos permite llegar a un conocimiento, nos ayuda a determinar las necesidades educativas que individualmente se están manifestando a través de actividades dentro del aula y evaluar las vías adecuadas para su atención mediante acciones integradoras. La información que se obtiene debe ser empleada con el fin de incidir y mejorar la problemática detectada.

2.1.2 Plan de acción del diagnóstico

Este plan de acción contiene las actividades y los recursos para investigar el problema, sustentado en el objetivo general y particulares ya mencionados, e implica los siguientes elementos:

- a. ¿Qué vamos a hacer? Definir las acciones.
- b. ¿Cómo lo vamos a hacer? Son las técnicas y procedimientos para obtener la información.
- c. ¿Dónde lo vamos a hacer? Implica las fuentes de información y lugares.
- d. ¿Quiénes lo van a hacer? Responsables del trabajo.
- e. ¿Con qué lo vamos a hacer? Son los recursos que necesitamos.
- f. ¿Cuándo lo vamos a hacer? Fechas y plazos.

QUE	Investigar los elementos que no me permiten alcanzar los aprendizajes esperados marcados en el programa de inglés ciclo 4.			
COMO	Revisión de documentos	Registro en bitácora de la observación participante realizada en el aula	Entrevista grupal	Aplicación de instrumentos
DONDE	Bibliotecas	En la Escuela Secundaria Técnica no. 11, turno matutino, aula 14, grupo. 2º. E		
QUIENES	Profesora Shwen Navarro Mendarósqueta			
CON QUE	Computadora, internet, copias	Bitácora, cuaderno de notas	Cuestionario	VAK (test de estilos de aprendizaje) Escala de estimación
CUANDO	Junio	Agosto y septiembre (inicio de ciclo)	Septiembre	Septiembre

Tabla 1. Plan de acción, elaboración propia basada en el texto de Ander – Egg, E. (2005). Como elaborar un proyecto. Lumen/Humanitas. Argentina.

Una vez establecidas las actividades y los tiempos en que se van a realizar, es necesario fundamentar las teorías que dan sustento a nuestra problemática.

2.1.3 Fundamentación teórica de la problemática.

En este apartado se presentan tres fundamentos teóricos que tienen relación con los instrumentos que se van a ocupar en la recolección de la información.

Teoría 1. Los conocimientos previos frente al aprendizaje de una segunda lengua: Se denomina “**conocimientos previos**” a la información que se tiene sobre una realidad, la cual esta almacenada en la memoria. Permiten desarrollar la noción de conocimiento del mundo, concebido como la información que una persona tiene almacenada en marcos de conocimiento en su memoria a partir de lo que ha experimentado o vivido, y que le permitirá participar adecuadamente en una determinada situación comunicativa. El concepto como tal empieza a emplearse a partir de la segunda mitad del siglo XX por la psicología cognitiva, interesada en el modo en que la mente humana procesa y almacena la información para realizar aprendizajes. (Glosarios Alicante, 2019).

El psicólogo cognitivo David Ausubel diseñó la teoría del aprendizaje significativo¹⁰, donde el aprendizaje tiene lugar cuando el aprendiente liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo en este proceso ambas.

Esto es, para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas o conocimientos previos de los alumnos:

El aprendizaje del nuevo conocimiento depende de lo que ya se sabe, o dicho de otra forma, se comienza a construir el nuevo conocimiento a través de conceptos que ya se poseen (...) para aprender significativamente el nuevo conocimiento se debe interactuar con la estructura de conocimiento existente (Soria, 2019).

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiendo por “estructura cognitiva” al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Lo crucial no es cómo se presenta la información, sino como la nueva información se integra en la estructura de conocimiento existente. Por lo que los conocimientos previos deben manejarse a través de un aprendizaje significativo. La idea esencial para un aprendizaje significativo es tener en cuenta los diferentes tipos de conocimientos: factuales y conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales van a interactuar con la información dada por el docente a través de materiales y explicaciones por parte de él. Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación de información o materiales nuevos y de ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante o sujeto, para esto el logro es obtener un significado y no una técnica de memoria, haciendo uso de organizadores previos, definidos como conceptos o ideas ya conocidas que funcionan como marcos de referencia para los nuevos conceptos y las nuevas relaciones. De esta manera, los organizadores previos se convierten en puentes cognitivos entre los nuevos contenidos y la estructura cognitiva que posee el aprendiente. A partir de dicha conexión y búsqueda de relación, podrá desarrollarse el aprendizaje significativo.

¹⁰ Primer modelo sistemático de aprendizaje cognitivo.

Teoría 2. Los estilos de aprendizaje en la Programación Neurolingüística.

Este modelo surge en la programación neurolingüística (PNL), conocido como VAK, trata de explicar cómo los alumnos aprenden mejor y que estrategias potencian el aprendizaje significativo. La PNL explica como las personas percibimos e interpretamos la realidad, defiende la idea de que cada uno de nosotros tenemos una forma única e irrepetible de llevar a cabo los procesos cognitivos, esto es, cada uno tiene sus preferencias sobre las diversas estrategias de aprendizaje y por lo tanto vamos desarrollando un estilo de aprendizaje propio.

Para poder entender cuál es la función de la PNL, es necesario definirla por partes:

- Programación: según Alejandro Cuellar, son todos los procesos mentales (consientes o no) que realizamos para organizar las estrategias operativas, se trata de un proceso interactivo que permite seleccionar de forma muy precisa sobre el modo que pensamos, hablamos y sentimos (Cuellar, 2012).
- Neuro: engloba todo lo que ocurre en el cerebro y en el Sistema Nervioso, las percepciones sensoriales que marcan el estado interior (el estado emocional subjetivo) (Alfaro, 2015).
- Lingüística: es el modo en que usamos las palabras y como esto afecta a la percepción y a las relaciones que se establecen con el mundo exterior, considerando los canales de lenguaje verbal y no verbal (Marcano, 2011).

Richard Bandler la define como:

Un conjunto de técnicas y modelos de aprendizaje y epistemológicos, es un instrumento para la comunicación, un conjunto de técnicas para mejor observar, desarrollar nuestras capacidades de percepción y presentar nuestros mensajes en función de las informaciones recogidas, es el estudio de la estructura de la experiencia subjetiva y su relación con la neurología, ya que cuanto más entendemos sobre neurología más nos damos cuenta de su relación con los patrones mentales, emociones y voces internas (Bandler, 2019).

Cada persona aprende de diferentes formas, es decir, de entre las estrategias que tiene se desarrollan ciertas preferencias, aunque pueden variar según lo que se vaya a aprender, podemos definir los estilos de aprendizaje como las estrategias preferidas para “recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información” (Alfaro, 2015).

Los tres sistemas representativos¹¹ primarios son:

- a. El sistema visual (V), el cual corresponde a las personas que retienen gran cantidad de imágenes.
- b. El sistema auditivo(A), este corresponde a las personas que recuerdan los tonos de voz y expresiones verbales.
- c. El sistema kinestésico (K), corresponde a las personas que son muy hábiles con el sentido del tacto, por lo tanto, traducen con facilidad las emociones que acontecen en su vida.

Por lo tanto, un **alumno visual** al pensar en imágenes puede absorber con rapidez mucha información y organizarla en un mapa mental, maneja una buena ortografía debido a su capacidad de lectura con su memoria visual, aprende leyendo o viendo la información, destaca en lo imaginativo ya que se le da todas las actividades relacionadas con la vista: pinturas, videos, mapas, dibujos, toman notas con facilidad. Un **alumno auditivo** aprende mejor si oye las explicaciones de manera secuencial y ordenada, así como, intercambiar y explicar esa información a otros, le gusta trabajar en debates, mesas redondas, dictados, conferencias, escuchar audiolibros, lectura en voz alta. Un **alumno kinestésico** asocia la información a sensaciones y movimientos del cuerpo, su aprendizaje es más lento y profundo, por lo que necesitan más tiempo que los demás, su lentitud no tiene nada que ver con su inteligencia, destaca en los trabajos de campo, dinámicas, talleres, aprenden haciendo, utilizan lenguaje no verbal y disfrutan hacer demostraciones.

¹¹ El sistema del gusto y olfato son sistemas representativos secundarios.

Conocer cómo aprenden los alumnos es fundamental para poder adaptarnos a ello, de este modo se pueden aprovechar mejor los recursos de los que el profesorado dispone, ahorrando tiempo, previniendo problemas en el proceso de enseñanza – aprendizaje y potenciando el aprendizaje significativo.

Teoría 3. La actitud de los alumnos frente al aprendizaje de una segunda lengua

Muchas veces el aprendizaje de una segunda lengua resulta ser difícil y aburrida, implica un gran esfuerzo y muestran actitudes negativas, de rechazo, apatía y frustración hacia la asignatura y el docente. La psicóloga Dayanara en su trabajo recepcional menciona que:

Cuando el alumnado viene a nuestras aulas por primera vez, lo hace con numerosos prejuicios acerca del inglés (mini teorías del aprendizaje de un idioma.) debido a varias razones: ya sea por experiencias pasadas, por el entorno que les rodea o por cualquier otro tipo de cuestión que puede, incluso, distorsionar su progreso en el idioma (...) en el aprendizaje se incluyen tanto factores personales como afectivos que influyen en el dominio o no, de una lengua extranjera. De los cuales, el aprendizaje del idioma inglés es considerado indispensable. Es por ello, que resulta de suma importancia analizar la dificultad de los estudiantes en la adquisición a dicha lengua, tomando en cuenta las características psicológicas que permiten dicho aprendizaje, entre ellas, la actitud como aquella que hace al estudiante poseedor de las capacidades de adquisición del idioma. (Carranza, 2018).

Es muy importante reconocer aquellos elementos o factores que puedan bloquear el aprendizaje del inglés, así como la realización de las actividades y tareas en la asignatura que nos puedan llevar a un fracaso o frustración en la adquisición de los aprendizajes esperados. Dayanara Carranza (2018) menciona que un factor muy importante es el emocional, del cual se derivan las actitudes y predisposiciones de los alumnos frente a su aprendizaje y que se puede ver reflejado en el rendimiento académico. También explica que hay conductas relacionadas con actitudes poco favorables para un aprendizaje significativo, baja expectativa de éxito, poca

motivación, falta de curiosidad, insatisfacción, bloqueo del pensamiento ante la asignatura. Da una relación entre la actitud y el aprendizaje:

“La actitud como tendencia o predisposición aprendida y relativamente duradera a evaluar de determinado modo a un objeto, persona, grupo, suceso o situación, a partir de las creencias disponibles en torno a los mismos, y que conduce a actuar, de modo favorable o desfavorable hacia ese objeto, persona, grupo, suceso o situación, de manera consecuente con dicha evaluación” (Carranza, 2018).

Existen elementos relacionados con el rendimiento académico y fracaso escolar: una limitada capacidad para indagar, comprender, resolver, poca participación en clase, deficiente interés en los resultados, bajas calificaciones, problemas de conducta en clase y deserción escolar.

La investigación de las actitudes frente al aprendizaje es un tema que la psicología social ha trabajado por muchos años, existen varias teorías que mantienen el interés en las actitudes ya que están pueden prever conductas y demostrar capacidades cognitivas dentro de las interacciones sociales del individuo.

Podemos definir la actitud como:

Una forma de respuesta, el accionar de un sujeto ante una determinada situación (agradable o desagradable), un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia que ejerce influencia ante la respuesta del individuo a toda clase de situaciones y objetos (Carranza, 2018)

Dayanara (2018) explica que tenemos la habilidad para analizar y sintetizar las situaciones, acciones, objetos y hasta a otras personas, esto a manera de supervivencia puesto que, al “conocer” algo del medio que los rodea ayuda a prevenir y tranquilizar los sentidos, al cual en respuesta inmediatamente se produce una actitud o predisposición al objeto, las manifestaciones de actitud tienen su base en el aprendizaje siendo este por observación social la mayor parte del tiempo.

Existen tres componentes que forman parte de una actitud:

- **Componente cognitivo:** Las actitudes están directamente relacionadas con los pensamientos o creencias que desarrollamos sobre el objeto de actitud vinculado a ellas, basamos nuestros juicios sobre lo que nos gusta, o con lo que estamos de acuerdo, las cualidades positivas o negativas que posea el objeto de actitud determina la respuesta.
- **Componente afectivo o emocional:** Este componente está definido “como el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto actitudinal” y siempre tiene relación directa con el componente cognitivo, también se puede hacer referencia a esta como el agregado de vivencias atribuyéndoles emociones y sentimientos que pueden desembocar en una actitud ya establecida en el individuo.
- **Componente conductual:** se refiere a como las conductas pueden desarrollarse en relación con los objetos de actitud, por lo que se cree que la forma en que nos comportamos afecta a nuestras actitudes mediante dos factores: el primer factor está en la generalidad o especificidad de la actitud en donde las conductas generales pueden ser precedidas por las actitudes generales, quedando aisladas las conductas específicas. Como segundo factor, se encuentre la fuerza de la actitud, siendo evidente que las personas recordaran las actitudes que se formaron a través de la experiencia propia.

En el siglo XXI el proceso de aprendizaje ha tomado diferente rumbo, la forma de percibir, la predisposición y las actitudes hacia el aprendizaje se mueven con los cambios en la sociedad por lo que la actitud del docente frente a estos cambios debe posicionarse de manera positiva frente al estudiante como un acompañante, debe ahondar en las actitudes que presentan sus alumnos sin ser indiferente y reconocer sus propios momentos de construcción de conocimiento.

Una vez establecidas las teorías que me ayudan a sustentar el diagnóstico y los instrumentos que se han de utilizar el siguiente paso es la recolección de la información.

2.1.4 Recolección de la Información. Técnicas e instrumentos

Para identificar el problema que está incidiendo en mi práctica docente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la asignatura e inglés, con el fin de orientar adecuadamente las actividades necesarias para conformar el aprendizaje del idioma en mis alumnos. Se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos necesarios para recabar la información en el grupo 2º. E, turno matutino, constituido por 48 alumnos de los cuales algunos estuvieron en primer año conmigo y otros apenas me conocen, dentro de la hora-clase de mi asignatura, se les explico el motivo por el cual se hacía, así como la importancia de contestar adecuadamente cada pregunta. Para recabar la información con respecto a la problemática planteada las técnicas e instrumentos utilizados fueron las siguientes:

a) Observación directa ya que como docente y observador me encuentro dentro del aula donde surge esta problemática **y participante** porque están incluidos los alumnos de mi grupo los cuales trabajan las actividades que se van marcando.

- Con respecto a la observación directa y participante, los instrumentos utilizados fueron un cuaderno de notas en donde se fue registrando datos, expresiones, opiniones y hechos para complementar el diario de campo el cual se utilizó para narrar las actividades realizadas con los alumnos. Considero importante registrar todas aquellas actividades que se trabajaron ya que recordarlas a veces es complicado, sobre todo aquellos detalles que me puedan servir al hacer mi intervención.

b) Entrevista grupal, la cual se utiliza para conocer hechos, sentimientos y actitudes, junto con un objetivo en común vinculado a todo el grupo, que en este caso es conocer sobre los conocimientos previos sobre la asignatura de

inglés, las actividades realizadas y el gusto por la misma, sus estilos de aprendizaje y la valoración e importancia que le dan a la asignatura y las actividades que se realizan dentro del aula.

Los instrumentos utilizados son los siguientes:

- Un cuestionario cerrado que fue incluido en el diagnóstico inicial que se realiza a inicios del ciclo escolar para conocer a detalle las experiencias previas que han tenido con respecto a la enseñanza y aprendizaje del inglés en preescolar, primaria y secundaria (**ver anexo 2**). Realizarlo me permite conocer sus experiencias con respecto a la asignatura, las actividades trabajadas con sus profesores, la metodología utilizada y reconocer si les gusta o no la misma y los motivos.
- Para reconocer los estilos de aprendizaje de mis alumnos, la técnica utilizada fue de estilo socio métrico, el instrumento es un test rápido de VAK compuesto por seis preguntas para conocer sus estilos de aprendizaje (**ver anexo 3**). Considero importante reconocerlos ya que la asignatura requiere el uso de los tres para su aprendizaje y práctica, al igual para planear las actividades correctas que permitan ponerlos en juego.
- Una escala de estimación compuesta por 21 reactivos para valorar la actitud que presentan frente a la asignatura y las actividades que se realizan en ella a favor de su aprendizaje (**ver anexo 4**). Me interesa saber sobre la importancia que les dan a las actividades que se realizan de manera habitual como hacer la tarea, me permite conocer más a mis alumnos, sus intereses y que podría motivarlos a trabajar en la asignatura.

A continuación, se presenta los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos mencionados.

2.1.5 Resultados del diagnóstico.

La población con la que se trabajó fueron los alumnos de segundo de secundaria inscritos en el ciclo escolar 2014 – 2015, de la cual se desprende mi muestra representativa que se encuentra en la EST. No 11, turno matutino, grupo 2º. E, integrado por 48 alumnos que están entre los 13 y 14 años.

Los instrumentos presentados en el apartado anterior arrojaron los siguientes resultados:

a) Técnica: entrevista, instrumento utilizado: cuestionario abierto escrito

Grupo	Te gusta el inglés			Llevaste inglés en la primaria		Lo consideras fácil o difícil		Te gusta leer		Te gusta trabajar en equipo	
	Si	no	+-	Si	No	Fácil	Difícil	Si	No	Si	No
2º. E	36	2	10	33	15	21	27	36	12	16	32

Tabla 2. Resultados del cuestionario abierto

El cuestionario es utilizado para recolectar datos con respecto a su experiencia, opiniones, criterios y expectativas de los alumnos con relación a la asignatura de inglés y elementos necesarios y generales utilizados dentro del proceso de aprendizaje. Se hace en forma de cuestionario escrito cerrado con respuestas dicotómicas a excepción del número uno ya que algunos alumnos no podían contestar sí o no y se les dio la opción de contestar más o menos.

b) Técnica: entrevista grupal socio métrica, instrumento: test rápido de VAK

Grupo	auditivo	visual	kinestésico
2º. E	18	18	12

Tabla 3. Resultados de los estilos de aprendizaje de los alumnos que conforman el grupo

El test utilizado se ubica en el socio métrico dentro del campo de la psicopedagogía, utilizado en la programación neurolingüística, nos ayuda a comprender cuales son las vías preferentes de entrada, procesamiento y salida de la información con respecto al estilo de aprendizaje predominante. Lo cual considero muy importante debido a que el aprendizaje es un proceso activo y dinámico, y cuando no “sucede”

de forma natural y sencilla, hay que buscar el estilo propio de cada persona y llevarlo a su mayor potencial posible. Esto es debido a que toda persona recibe información, la procesa por su vía preferente, y la expresa según sus características comunicativas, su estilo y sus dominancias sensoriales y cerebrales.

c) Técnica: de observación participante, instrumento: escala de estimación.

INDICADORES	MUY IMPORTANTE	POCO IMPORTANTE	NADA IMPORTANTE
Mi interés hacia la asignatura es:	95.8%	0%	4.2%
Ser puntual en esta asignatura es:	91.6%	8.4%	0
Tener todo mi material de trabajo es:	68.8%	31.2%	0
Entender las explicaciones de la profesora es:	95.8%	4.2%	0
Hacer las tareas, trabajos y ejercicios es:	97.9%	2.1%	0
Encontrar interesante lo que me explican es:	87.5%	10.41%	2.09%
Estar atento en clase es:	95.8%	4.2%	0
Entender las actividades en clase es:	91.7%	8.3%	0
Estudiar para esta asignatura de manera autónoma es:	83.3%	14.6%	2.1%
Ver la relación del inglés con mi vida diaria es:	77.1%	18.8%	4.1%
Aprender el idioma es:	87.5%	12.5%	0
Comprender el vocabulario y contenidos es:	85.4%	10.4%	4.2%
Mostrar fatiga o aburrimiento en el transcurso de la clase es:	20.3%	79.7%	0
Usar materiales didácticos adecuados es:	83.3%	16.3%	0
Obtener una buena calificación es:	93.8%	6.2%	0
Tomar apuntes en clase es:	83.3%	16.7%	0
Realizar actividades dinámicas es:	87.5%	10.4%	2.1%
Trabajar en equipo es:	79.7%	14.6%	5.7%
Participar en clase es:	83.3%	16.7%	0
Realizar exámenes es:	64.6%	25%	10.4%
Preguntar si no entiendo es:	91.7%	8.3%	0

Tabla 4. Resultados de la escala de estimación aplicada a los alumnos del grupo 2º. E

Se hace uso de esta técnica de observación debido a que busqué ser neutral con respecto a sus respuestas, el instrumento trabajado fue una escala de estimación ya que me permite puntualizar los elementos que están presentes o ausentes y valorarlos además de manera jerarquizada para conocer las actitudes que presentan ante ciertas actividades con respecto a la asignatura en el aula, con respecto a los indicadores un aproximado del 80% de los alumnos es muy importante el material de trabajo, que las explicaciones sean interesantes, estudian lo explicado, lo relacionan con su vida diaria, es importante aprender el idioma, uso de material didáctico interesante, trabajar en equipo, participar en clase, con respecto a presentar examen el 64.6% considera que es muy importante y el 20.3% dice mostrar fatiga o aburrimiento, por lo que el 79.7% muestra poco interés en la fatiga. Estos datos de manera general muestran que la mayoría de los alumnos muestran una actitud positiva frente al inglés.

Al revisar las teorías y vincularlas con los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados podemos observar que los conocimientos previos al enfrentarse a la asignatura de inglés son muy importantes y significativos porque al 90% de los alumnos le gusta el inglés y el 68.8% han tenido contacto con el mismo en niveles anteriores, aunado a estos hallazgos la forma en que aprenden también es muy importante ya que si algún alumno es auditivo y su profesor (a) enseña de una manera visual sin considerar los demás estilos, se perderá el interés por aprender, interpretado muchas veces como resistencia o falta de motivación ante las actividades presentadas en el aula, esto nos lleva a la tercer teoría que es la actitud que presentan los alumnos frente al aprendizaje de una segunda lengua, por lo que es muy importante considerar los factores que puedan favorecer o bloquear el proceso, así como las actividades y tareas a realizar para que haya motivación y participación, y se vea reflejado de manera positiva en su rendimiento académico.

CAPITULO III. EL PROBLEMA GENERADOR DEL PROYECTO

3.1 Integración de la información obtenida.

Los resultados obtenidos de los tres instrumentos trabajados en el diagnóstico nos permiten tener un panorama general de los alumnos del grupo 2º. E con respecto a los siguientes puntos:

1. En cuanto a las experiencias que han tenido con respecto a la asignatura de inglés la mayoría de los alumnos refieren un gusto por la asignatura, que tienen conocimientos previos de la misma ya que desde primaria la han trabajado pero que se les hace un poco difícil debido a que muchos no recibieron la enseñanza correcta por diferentes razones, también nos deja ver que, si les gusta leer pero que no les gusta mucho trabajar en equipo, prefieren hacerlo solos.
2. Con respecto a los estilos de aprendizaje se obtiene la siguiente información: 18 auditivos, 18 visuales y 12 kinestésicos, resultados importantes ya que el grupo es rico en estilos que se pueden combinar para poder realizar equipos y utilizar estrategias de trabajo colaborativo.
3. Considerando los resultados de la escala de estimación, dejan ver que el inglés es muy importante por lo que es necesario que sea aplicable a su vida cotidiana, por lo que llegan puntuales al salón, procuran llevar todo su material para realizar sus trabajos, por lo que le dan alta importancia a sus tareas, buscan entender las explicaciones por lo que los contenidos trabajados deben ser interesantes para poder entender las actividades y así poder realizar técnicas de estudio, porque quieren aprender inglés, cuando las actividades no son de su interés muestran aburrimiento o apatía, sobre todo cuando no hay material didáctico o su uso es inadecuado, por lo que es importante realizar clases más dinámicas y trabajo en equipo, aunque su interés primordial radica en obtener una buena calificación por medio de la toma de apuntes y pasar sus exámenes.

Los alumnos en general prefieren trabajar en equipo aunque mencionan que es a veces complicado por situaciones personales, les gusta estudiar y realizar sus tareas escolares, dejan ver un gusto por el inglés y la relación del idioma en su vida diaria, sobre todo en las cosas como video juegos y canciones con las que están en contacto, la mayoría refiere que si llevó inglés en la primaria pero que no les enseñaban bien, que los ponían a jugar, que no trabajaban vocabulario por lo que para algunos es fácil la adquisición del mismo y para otros algo complicado, pero que están dispuestos a participar para aprender.

3.2 Enunciación del problema

Con los resultados obtenidos es necesario enunciar la problemática, la cual se presenta a continuación:

¿Qué estrategia de enseñanza es la adecuada para lograr actividades comunicativas en la asignatura de inglés que me permitan alcanzar los aprendizajes esperados marcados en las prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas indicadas en el plan de estudios en la asignatura de inglés?

La propuesta a trabajar es: el aprendizaje colaborativo como estrategia para desarrollar competencias comunicativas en la asignatura de inglés por medio de proyectos situados que ya vienen establecidos en el programa de inglés segundo grado ciclo 4.

CAPITULO IV. EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El proyecto de Intervención tiene como finalidad aplicar una estrategia educativa para mejorar la problemática ya identificada dentro del aula, por lo tanto, el docente es el actor principal de dicha actividad, pero también sus alumnos y de manera indirecta la comunidad educativa en general.

El objetivo general del proyecto de intervención es implementar cinco proyectos situados en la asignatura de inglés por medio de la estrategia de aprendizaje colaborativo para desarrollar competencias comunicativas orales y escritas en los alumnos de segundo grado de la E.S.T. no. 11 turno matutino, los objetivos específicos son los siguientes:

- Desarrollar la planeación de cinco proyectos situados integrados en el programa de estudios de la asignatura de inglés de segundo grado.
- Aplicar cada proyecto al termino de la unidad correspondiente.
- Utilizar el trabajo colaborativo como estrategia de intervención.
- Evaluar el proyecto de intervención al finalizar su aplicación.

Con base en la problemática planteada mi hipótesis de acción es la siguiente:

El uso de la estrategia de aprendizaje colaborativo mediante proyectos situados me permite generar actividades comunicativas que movilicen los aprendizajes esperados y las competencias específicas requeridas en la asignatura de inglés.

Para sustentar la estrategia de trabajo colaborativo y los proyectos situados a implementar, a continuación, se hace un referente teórico de ambos.

4.1 Referentes teóricos de la estrategia seleccionada.

El enfoque pedagógico que sustenta la parte teórica de mi proyecto de intervención es el paradigma socio formativo o sistémico complejo, el cual surge a finales de los noventa cuando se buscaba una perspectiva integradora para el enfoque por competencias marcado por la OCDE (2007), varios autores empezaron a formalizar

sus obras en cuanto al tema y desde entonces, la socio formación es la línea de trabajo de muchos investigadores, asesores, docentes e instituciones educativas con el propósito de aplicar acciones concretas con los estudiantes para lograr la formación humana integral y el desarrollo de competencias para hacer frente a los desafíos del contexto actual y futuro, tanto en el plano local, como regional y mundial.

Con los cambios en los planes y programas a partir del 2006 en la asignatura de inglés ha sido necesario adecuar un nuevo enfoque pedagógico que cumpla con los elementos necesarios para desarrollar en los alumnos las competencias comunicativas, los enfoques y modelos educativos que conocemos han sido estructurados en su mayoría para responder a los retos de la sociedad industrial y de la información, como es el caso de la teoría sociocultural, la psicología cognitiva, el constructivismo, el aprendizaje significativo entre otros. La socio formación tiene como antecedente el paradigma constructivista ya que ha sido una de las innovaciones pedagógicas más trabajadas en la educación y sigue siendo una referencia teórica y metodológica para muchos docentes; sin embargo, existen elementos que los diferencian:

Dentro de las principales diferencias de la socio formación con respecto al constructivismo destaca el abordaje de los problemas del contexto que ya se acercan a una realidad inmediata y que van más allá del aula, que a su vez obligan al individuo a una reflexión constante, el uso de la creatividad y a situarse en un problema que debe buscar alternativas y estrategias para afrontarlas adecuadamente. Otro aspecto relevante es que busca una interacción y aportación hacia la sociedad con un sistema fundamentado en valores que va orientado hacia la construcción de una sociedad más justa, equitativa, reflejada en la conducta y acción de sus miembros, reiterando que los valores son esenciales y desde un proyecto ético de vida, estas características son uno de los pilares del enfoque ya que atiende más a la formación personal y lo va combinando con el conocimiento. (Prado, 2018)

Este enfoque concibe la formación de las competencias como parte de la formación humana integral, a partir del proyecto ético de vida de cada persona, dentro de escenarios educativos colaborativos y articulados con lo social, lo económico, lo

político, lo cultural, el arte, la ciencia y la tecnología, considerando la necesidad de integrar las diferentes áreas del currículo para que los estudiantes aprendan a actuar desde la educación inicial con base en el saber hacer, el saber conocer y el saber ser (que integran el saber convivir), con el fin de alcanzar determinados propósitos pertinentes en el contexto.

Por lo que no basta que una competencia este integrada por conocimientos (saber conocer), habilidades, destreza, aptitudes (saber hacer) y valores y actitudes (saber ser), es necesario aprender a movilizar estos elementos que la conforman (ser, hacer y conocer) hacia el logro de una meta determinada en el contexto. Por lo que este enfoque busca que el currículo apunte a prácticas cotidianas y regulares que promuevan la formación integral de las personas, para que éstas estén en condiciones de contribuir a resolver los diversos problemas actuales y futuros en la vida personal, el entorno familiar, la comunidad y la sociedad en general, así como en la dinámica organizacional, la cultura y el ambiente ecológico (Tobon, 2010).

Para este enfoque una competencia es la interpretación, argumentación y resolución de problemas para formar compromisos éticos, por lo que el diseño del currículo debe organizarse bajo proyectos formativos para poder afrontar los retos personales, institucionales y del contexto en el presente y futuro bajo una base epistemológica de pensamiento sistémico y complejo, se puede vincular con otros campos del conocimiento mediante una orientación didáctica pertinente, donde es posible construir sistemas de enseñanza que tienen ver con el pensamiento complejo propuesto por Edgar Morín y retomados por Tobón mediante una articulación del proceso de enseñanza aprendizaje con actividades concretas que facilitan al estudiante resolver problemas del contexto integrando y aplicando sus conocimientos en diversas áreas que a su vez posibilitan y regulan los procesos desde ámbitos cognitivos, emocionales, biológicos, espirituales, culturales e intelectuales del ser humano en espacios de reflexión e interrelación con estudiantes, docentes, padres de familia e instituciones educativas de manera global y sin diferencias.

Se debe entender que la socio formación no es un modelo pedagógico, simplemente se trata de un enfoque, que focaliza su gestión en 10 postulados o principios, sin dejar de lado la naturaleza sistémica de la formación humana y la complejidad del acto pedagógico a través de las diversas corrientes y perspectivas (Tobón, 2012), de los cuales menciono los que están vinculados con mi proyecto de investigación:

El **Principio 1** nos marca que debemos **Pensar complejamente** para ser mejores personas, conformándolo como una meta de aprendizaje ya que al aplicar el pensamiento complejo en la educación se hace inclusivo el proceso formativo, buscando que sea para todos: la unidad en la diversidad. La unidad es el acuerdo de metas en la formación y el tipo de sociedad que se pretende construir; la diversidad, a su vez, es aceptar que, dentro de la unidad, las personas tienen variedad de creencias, culturas, ideas, capacidades, inteligencias, intereses, etc. Y esto es muy importante ya que el PNIEB en sus fundamentos curriculares marca que todos los alumnos deben tener las mismas oportunidades de acceso al aprendizaje del inglés, por lo que se debe trabajar una inclusión de estos haciendo uso de sus conocimientos previos (SEP, Fundamentos curriculares, 2011).

En este enfoque los procesos de colaboración son claves para lograr la formación integral, tanto por parte de los directivos y docentes, como de los padres y de los mismos estudiantes, buscando el logro de metas concretas, esto implica resolver las dificultades y conflictos con diálogo, actitud positiva y responsabilidad frente al logro de los compromisos adquiridos.

El **principio 3** nos marca que debemos formar mediante la colaboración y socialización, y parte del trabajo que se debe hacer en el aula va encaminada a las dos características ya mencionadas, cabe señalar que la teoría sociocultural de Vygotsky considera al individuo como resultado de un proceso social donde el lenguaje es esencial entre la interacción entre este y su medio (social, cultural y físico) y la posibilidad de desarrollar habilidades depende de los que están a su alrededor, ya que hay una interacción, este proceso es conocido como la zona de desarrollo próximo, la cual es:

“La posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo, consecuentemente, está determinada socialmente. Aprendemos con la ayuda de los demás, aprendemos en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo” (Romo, s.f.).

En la socio formación, uno de los elementos que constituyen parte del cambio metodológico y filosófico son los problemas del contexto, al trascender los contenidos curriculares y enfocarse en tratar de resolver necesidades, dificultades o vacíos que acontecen en la comunidad, familia, institución, vida personal, etc., por ello involucra al docente en su papel de mediador del conocimiento para formar estudiantes conscientes de su realidad y capaces de generar nuevos conocimientos y, por ende, ser mejores personas, es por eso que el **principio 5** va enfocado a formarse sirviendo, ya que es clave servir a los demás, al ambiente y/o a sí mismo para poder lograr la plena formación integral y el desarrollo de las competencias necesarias. Esto se hace contribuyendo a resolver necesidades y problemas concretos, con base en estrategias tales como el aprendizaje basado en problemas y la ejecución de proyectos situados:

“No basta tener saberes, hay que aplicarlos en la transformación del mundo”. La propuesta de los proyectos formativos representan un conjunto de estrategias que tienen como objetivo resolver un problema real del contexto, puede ser de carácter personal, social, científico, ambiental, educativo, entre otros a través de diversos productos y con apoyo de herramientas de corte científico, basándose en la teoría y la práctica constante, a su vez los proyectos formativos se orientan entonces a la dinamización de actividades, retos y capacidades que los estudiantes pueden desarrollar para lograr sus metas a corto, mediano o largo plazo. (...), pueden llevarse a cabo en cualquier nivel educativo, por ejemplo, desde niños de educación básica hasta el nivel superior de una manera integral. (Ambrosio, 2019)

Una característica que considero importante de los proyectos formativos es el énfasis que pueden tener, ya que abordan competencias y se orientan a proyectos multidisciplinarios donde intervienen diversas áreas del conocimiento o materias, de esta manera a través de las competencias los estudiantes pueden ser capaces de relacionarse, adaptarse y expresar sus habilidades y conocimientos. Además, este principio se relaciona con el **principio 8** donde la socio formación busca que las personas aprendan a planear, ejecutar y evaluar proyectos que resuelvan necesidades de diferentes contextos, con tres elementos importantes: la creatividad, el trabajo colaborativo y la perseverancia.

Olena Klimenko (Klimenko, 2008) en su artículo menciona que el desarrollo de la capacidad creativa está basado en las habilidades de un pensamiento reflexivo, flexible, divergente, independiente y autónomo, con habilidades de indagación y problematización, (lo cual sustenta el principio 1), apuntando hacia los propósitos formativos del paradigma de la complejidad. Cita también a varios autores que han estudiado la creatividad, estos plantean que su proceso está basado en el pensamiento y habilidades ordinarias, comunes a todos, involucrando destrezas psicológicas cotidianas como son: observar, recordar y reconocer y capacidades como la percepción, la memoria y las analogías.

Aurora Estrada nos menciona en su artículo (García, 2012) que el trabajo colaborativo es un conjunto de estrategias metodológicas esenciales en los procesos de E – A, donde se desarrollan y construyen conocimientos y habilidades individuales y grupales, bajo una actitud positiva de interdependencia y respeto.

El trabajo colaborativo mediante proyectos formativos pueden llegar a ser una herramienta para el desarrollo de competencias ya que además de la colaboración, los alumnos deben tener un plan de trabajo, ejecutarlo y socializar los resultados, es aquí donde el **principio 10** toma importancia ya que este es referido a la demostración de la actuación mediante evidencias, En la socio formación, el aprendizaje se demuestra con hechos, estas deben poder demostrar que se posee una determinada competencia, y no simplemente un saber. Esto lleva entonces a buscar evidencias integrales, que permitan determinar cómo las personas afrontan

los diversos problemas de la vida desarrollando y poniendo en acción sus saberes. Con base en las evidencias, se determina el nivel de desempeño que se posee, los logros y los aspectos a mejorar, considerando unos determinados criterios.

Estos principios le dan sustento a la estrategia a utilizar, la cual es el aprendizaje colaborativo para que mis alumnos desarrollen actividades comunicativas mediante proyectos situados y trabajo colaborativo.

4.2 Propuesta de intervención.

En la propuesta de intervención, la estrategia a trabajar es el aprendizaje colaborativo por medio de proyectos situados, lo cual considero que es una excelente herramienta para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los alumnos, mientras aprenden los contenidos y temas de la asignatura de inglés.

El aprendizaje colaborativo abarca la actividad de pequeños grupos en el salón de clase, es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones por parte del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración (ITEM, 2011). Los elementos que deben estar presentes son la cooperación, la responsabilidad, la comunicación, trabajo en equipo y la autoevaluación y se debe considerar que los grupos pequeños representan oportunidades para intercambiar ideas con varias personas al mismo tiempo, en un ambiente libre de competencia.

Un grupo formal y cuidadosamente construido ayudará a los estudiantes a aprender a trabajar duro y en equipo en un ambiente seguro y estimulante, para ser efectivos, los equipos deben crearse en ambientes abiertos y de confianza, de forma que los estudiantes se vean motivados a especular, innovar, preguntar y comparar ideas conforme resuelven los problemas, además se desarrollan habilidades sociales y de trabajo en equipo, solución de problemas, lo que incluye: hacer análisis, comprobar el nivel de comprensión, construir diagramas de flujo y organizadores

gráficos, hacer estimaciones, explicar materiales escritos, formular y generar preguntas, hacer listados y predicciones, presentar información, hacer razonamientos, consignar referencias a materiales revisados con anterioridad, resolver cuestionamientos, resumir y pensar creativamente.

Algunas técnicas y actividades efectivas utilizadas en el trabajo colaborativo son:

- ✓ Analizar lo que los estudiantes ya saben, lo que pueden hacer y sus necesidades.
- ✓ Mantener las preguntas cortas y simples, a menos que se trate de aprender a descomponer preguntas en partes. Si se debe hacer una pregunta larga y compleja, lo conveniente es dividirla en una serie de pasos.
- ✓ Antes de encargar preguntas o problemas, se deben leer en voz alta para verificar su claridad. Se le puede pedir a un compañero que las lea y que haga comentarios.
- ✓ Haga preguntas abiertas o preguntas con múltiples respuestas. Es crucial que las preguntas vayan de acuerdo con las actividades de aprendizaje colaborativo.

Una de las actividades que se pueden utilizar en el aprendizaje colaborativo es la solución de problemas, donde los alumnos trabajan juntos para terminar un proyecto a largo plazo. Sin embargo, las actividades también incluyen grupos de casi cualquier tamaño en un proyecto o varios proyectos individuales. También puede ser un grupo informal de estudio que se reúna periódicamente, permitiendo así a los alumnos estudiar juntos y aprender de cada uno. El propósito de estas actividades es imitar los tipos de colaboración profesional a los que los estudiantes se pueden enfrentar en el mundo real. Es por eso que la estrategia ya presentada se trabaja mediante proyectos situados, ya marcados en el programa de inglés, adquiriendo estos el valor de actividades comunicativas que permitirán alcanzar los aprendizajes esperados y desarrollar las competencias específicas establecidas, dentro del perfil de egreso que marca el plan de estudios 2011.

Las competencias para desarrollar están sustentadas en los 12 principios pedagógicos presentados en el plan de estudios 2011, cabe mencionar que estos son condiciones esenciales que me ayudan en la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, por lo que los más adecuados a mi trabajo son:

1.1 centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje ya que este es el centro y el referente fundamental en el estudiante, le permite desarrollar los conocimientos creencias y suposiciones sobre lo que se espera que este aprenda, acerca del mundo que le rodea, las relaciones entre las personas y las expectativas sobre su comportamiento.

1.2 planificar para potenciar el aprendizaje ya que la planificación es un elemento importante en el trabajo del docente para potencializar los aprendizajes de sus alumnos, al organizar esas actividades que representen desafíos intelectuales.

1.3 generar ambientes de aprendizaje donde se propicie un espacio para la comunicación y las interacciones mediado por el docente para posibilitar los aprendizajes y el ponerlos en práctica.

1.4 trabajar en colaboración para construir el aprendizaje el más importante ya que mi estrategia es el trabajo colaborativo y me permite orientar las actividades que me ayuden a construir aprendizajes de manera colectiva, enriqueciendo las prácticas educativas porque es inclusivo, define metas en común, permite el intercambio de recursos y desarrolla la responsabilidad y corresponsabilidad.

1.9 incorporar temas de relevancia social ya que en su contexto los alumnos se encuentran con retos que requieren actuar ante el medio natural, social, la diversidad social, cultural y lingüística.

Las competencias están establecidas en el PNIEB, programa del ciclo 4^o, como un conjunto de competencias específicas, que se conciben como configuraciones complejas y articuladas de haceres con el lenguaje, saberes sobre el lenguaje y maneras de ser con el lenguaje, cuyo propósito es preservar las funciones que el

lenguaje tiene en la vida social y sus aspectos formales (PNIEB, 2011), además involucran tres tipos de componentes de distinta naturaleza que definen los contenidos programáticos y a continuación se describen:

a) **“Saber hacer” con el lenguaje:** Este tipo de contenido corresponde a las acciones comunicativas desarrolladas en situaciones concretas de interacción que, además de la producción e interpretación de textos orales y escritos, resultan necesarias para alcanzar la finalidad comunicativa que conlleva la participación en competencias específicas con el lenguaje, entre otras razones porque es “dentro de la esfera de su acción que los individuos aprenden a hablar e interactuar con otros; a interpretar y producir textos [orales y escritos]; a reflexionar sobre ellos; a identificar problemas y solucionarlos; a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; en pocas palabras, a interactuar con los textos y con otros individuos a propósito de ellos”.

b) **“Saber” sobre el lenguaje:** Este tipo de contenidos involucra un conjunto de conceptos, aspectos y temas de reflexión sobre propiedades, características y elementos del lenguaje orientados a que los alumnos cobren conciencia de sus conocimientos, conozcan aspectos de la lengua sobre los que no habían reflexionado y desarrollen con mayor confianza y versatilidad el uso del lenguaje. Conocer más sobre la gramática, incrementar su vocabulario y conocer las convenciones de la escritura tiene, como único propósito, mejorar las capacidades de los alumnos al leer, escribir, hablar y escuchar. Por esta razón, resulta fundamental presentar a los alumnos un desafío de interacción oral o escrita en una situación real de comunicación –como elaborar un producto, alcanzar una meta o resolver un problema– en la que quieren tener éxito, de manera que los procesos de reflexión sobre la lengua tengan sentido y provoquen interés y motivación por aprenderlos.

c) **“Saber ser” con el lenguaje:** Estos contenidos se refieren a los aspectos relacionados con el papel de la educación intercultural en general y la diversidad del lenguaje en particular, así como a las múltiples funciones que cumple, además de las actitudes y los valores implicados en la interacción oral y escrita. Tienen como fin, por un lado, incrementar las oportunidades de los alumnos para compartir sus

conocimientos y experiencias con el inglés a través de la socialización, dentro y fuera de la escuela, de los diversos productos obtenidos durante el trabajo por tareas y, por otro lado, busca que aprecien la importancia de promover un ambiente de comunicación armónica, eficaz, tolerante e inclusiva.

El saber hacer, saber y saber ser están sustentados en los cuatro pilares de la educación (Delors, 1996), los tres saberes del lenguaje nos ayudan a preservar las funciones del lenguaje en la vida cotidiana, ninguno es mas importante que otro ya que cada uno tiene los contenidos necesarios para desarrollar las prácticas sociales en los estudiantes que les permitan comunicarse en una segunda lengua en otros contextos o situaciones.

4.2.1 El enfoque pedagógico (concepción de aprendizaje y rol del docente mediador)

El enfoque en la asignatura de inglés está marcado por las prácticas sociales del lenguaje que constituyen la referencia central en la definición de los contenidos del PNIEB, decisión que se basa en el enfoque adoptado por la SEP para la enseñanza de la lengua y se manifiesta en los programas de estudio de las asignaturas destinadas a este propósito: Español y Lengua Indígenas. (PNIEB, 2011). Otro elemento del enfoque son los ambientes de aprendizaje, debido a que el inglés, por su condición de lengua no nativa, no está presente en la mayoría de los ámbitos de actividad social, resulta fundamental promover sus usos en el aula a través de ambientes sociales de aprendizaje que compensen la ausencia del inglés en el contexto extraescolar, proporcionando oportunidades de aprender los diversos registros y formatos comunicativos que se requieren para participar con éxito, y de manera autónoma, en las prácticas del lenguaje propias de la vida social.

Son establecidos por el PNIEB y buscan preservar las funciones sociales de las competencias específicas con el lenguaje y la posibilidad de que el alumno les atribuya un sentido personal y participe de manera activa en actos de lectura, escritura e intercambios orales, contribuyen a generar las condiciones para el aprendizaje del inglés, porque implican el desarrollo de actividades colectivas que favorecen el intercambio entre iguales a partir de la participación de lo que cada uno

sabe hacer y necesita aprender para superar con éxito el desafío de comunicarse en inglés con un propósito social específico y son tres:

- a) **Ambiente de aprendizaje familiar y comunitario:** Este ambiente pretende que el alumno se aproxime al inglés a partir de situaciones que le resultan cercanas, conocidas y familiares para favorecer el aumento de su autoestima y la confianza en su capacidad de aprender. De esta manera, se establecen las bases y condiciones necesarias para que, mediante los haceres con el lenguaje se movilicen diversos saberes y valores, para que se construyan y generen significados en situaciones de comunicación, oral y escrita, reales o aproximadas a lo real, dentro de un espacio conocido.

- b) **Ambiente de aprendizaje Literario y lúdico:** Este ambiente centra su atención en el acercamiento a la literatura por medio de la participación en la lectura, la escritura e intercambios orales, con la finalidad de movilizar las experiencias y el conocimiento de los alumnos para que compartan y contrasten sus interpretaciones y opiniones, creando así las condiciones necesarias para que aprendan a transitar por una construcción social; amplíen sus horizontes socioculturales, y valoren las distintas creencias y formas de expresión. Lo que busca es fomentar una actitud más libre y creativa, invitar a los alumnos a que valoren y se adentren en otras culturas, crucen las fronteras de su entorno inmediato, descubran el poder creador de la palabra y experimenten el goce estético que la variedad de las formas y la ficción literaria pueden producir”. Además, a los alumnos les da la oportunidad de jugar con las palabras (de manera oral y escrita), empleando textos literarios propios o de otros, que revistan interés para el docente y ellos mismos.

- c) **Ambiente de aprendizaje Académico y de formación:** destaca las estrategias necesarias para aprender y estudiar en situaciones que involucran, de forma oral y escrita, un lenguaje académico. Su finalidad es que los alumnos participen en situaciones de comunicación que supongan actuar dentro y fuera de la escuela, y seguir aprendiendo para enfrentar con

éxito los desafíos que les plantea el mundo actual. También propone aquellas estrategias que posibilitan al alumno regular sus procesos de comprensión (escuchar/leer) y producción (hablar/escribir) de significados y resolver los problemas que se presenten para cumplir con las metas propuestas, buscando que aprendan a participar en prácticas sociales del lenguaje que involucren conocimientos propios de diferentes áreas del conocimiento.

En la formación de competencias es indispensable algún grado de trabajo colaborativo con las demás personas, con el fin de tener apoyo en el desarrollo de determinadas potencialidades y contribuir a que las demás personas lo hagan. Apoyar a otras personas en el desarrollo de sus competencias ayuda a formar y consolidar las propias. Además, los procesos colaborativos posibilitan abordar proyectos que de forma individual sería más complicado hacerlo (Tobón, 2012, pág. 24). Por lo tanto, el docente en el trabajo colaborativo debe asignar retos relevantes y significativos que impliquen la necesidad de trabajar en equipo, que sea difícil de ser logrados por una única persona, o trabajando de forma separada, explicar los ejes claves del trabajo colaborativo, como tener un propósito común; buscar el complemento de capacidades, conocimientos y actitudes; acordar las acciones a realizar; tener compromiso con el trabajo; y resolver los conflictos con el diálogo, brindar ejemplos de trabajo en equipo para que los estudiantes se familiaricen con este proceso y aprendan las estrategias claves del trabajo colaborativo, buscar que los estudiantes afronten retos y con ello aprendan a trabajar de manera colaborativa y para poder entender los procesos colaborativos es necesario definir los siguientes conceptos.

4.2.2 Principales conceptos de la perspectiva teórica.

Los siguientes conceptos son tomados de la perspectiva teórica y buscan explicar las decisiones tomadas en la elaboración del proyecto.

Para Frida Díaz Barriga una estrategia de enseñanza es:

Un procedimiento que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Es un medio y un recurso para prestar la ayuda pedagógica (Barriga, 2007).

Elizabeth F. Barkley define aprendizaje colaborativo de la siguiente manera:

Es aprender mediante el trabajo en grupo, tienen un diseño intencional donde la colaboración es un elemento importante para que tenga lugar una enseñanza significativa (Barkley, 2007).

Frida Díaz Barriga en su libro “Enseñanza situada” explica sobre los proyectos situados:

El enfoque de proyectos asume una perspectiva situada en la medida en que su fin es acercar a los estudiantes al comportamiento propio de los científicos sociales destacando el proceso mediante el cual adquieren poco a poco las competencias propias de éstos, por supuesto en sintonía con el nivel educativo y las posibilidades de alcance de la experiencia educativa. En la conducción de un proyecto, los alumnos contribuyen de manera productiva y colaborativa en la construcción conjunta del conocimiento, en la búsqueda de una solución o de un abordaje innovador ante una situación relevante (Barriga, 2005).

La editorial Castillo en un documento realizado para explicar los puntos importantes sobre la RIEB, define a los aprendizajes esperados como:

Lo que cada alumno debe saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y establecen un referente para la planificación y la evaluación en el aula. Son más específicos, y están definidos por bloque o bimestre escolar, son la concreción de los estándares en cada estudiante y por ello son los indicadores mediante los cuales los docentes pueden observar cotidianamente el avance de los estudiantes en el logro de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades, actitudes, valores) y desarrollo de competencias (Castillo, 2011).

Sergio Tobón define el concepto de competencias de la siguiente forma:

Son actuaciones integrales para identificar, analizar y resolver problemas del contexto bajo distintos escenarios, integrando el saber ser, saber conocer y el saber hacer (Tobon, 2010)

El PNIEB en su fundamentación define las prácticas sociales del lenguaje como pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas,

cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular (PNIEB, 2011) y el Marco Común Europeo (MERC) nos explica que las actividades comunicativas son actividades comunicativas, tales como la conversación y la correspondencia, son interactivas, es decir, los participantes alternan como productores y receptores, a menudo con varios turnos [...] este proceso, denominado mediación, puede ser interactivo o no. Muchas situaciones, si no casi todas, suponen una combinación de varios tipos de actividades (MERC, 2001).

4.2.3 Especificación teórico – conceptual de los recursos.

Se muestra a continuación los recursos utilizados por cada proyecto y los costos.

PROYECTO	RECURSOS HUMANOS	RECURSOS MATERIALES	RECURSOS TÉCNICOS	RECURSOS FINANCIEROS	COSTOS
Comic	Profesor Alumnos 2º.E	Hojas de colores Hojas blancas Lápices Colores Recortes	Comics reconocidos	Dinero dado por sus padres. Aportación del material por parte de la escuela	Hojas \$10 Lápiz \$3 Colores \$ 30
Manual de emergencias	Profesor Alumnos 2º.E	Papel craft Gises Crayolas Pegamento ilustraciones	Manuales de emergencia ya establecidos	Dinero dado por sus padres. Aportación del material por parte de la escuela	Papel craft \$10 Gises \$10 Crayolas \$10 Pegamento \$10 Impresiones \$5
Película muda	Profesor Alumnos 2º.E	Diálogos Video cámara Escenario Utillería Música	Películas mudas	Aporte en físico de los material a utilizar como la video cámara	
Instructivo de un aparato electrodoméstico	Profesor Alumnos 2º.E	Hojas blancas Plumones Pluma Lápiz	Instructivos de aparatos electrodomésticos	Dinero dado por sus padres. Aportación del material por parte de la escuela	Hojas \$ 10 Plumones \$20 Pluma \$5 Lápiz \$3
Muestra cultural de países de habla inglesa.	Profesor Alumnos 2º.E Comunidad educativa	Hoja bond Plumones Ilustraciones Cartulina Ingredientes del platillo	Lecturas informativas sobre cada país de habla inglesa.	Dinero dado por sus padres.	Hoja bond \$5 Plumones \$20 Cartulina \$5 Ingredientes \$100

Tabla 5. Recursos y costos del proyecto de intervención. Autoría propia.

Una vez establecidos los recursos el siguiente paso es el diseño de la estrategia.

4.3 Diseño de la estrategia de intervención educativa.

El modelo para trabajar es el presentado por Sergio Tobón ya que el formato que propone considera la mayoría de los elementos propuestos en el programa de inglés ciclo 4, el cual debe estar sustentado en el Marco Común Europeo de referencia y estar acorde con el enfoque y la metodología del plan 2011, el cual nos marca a la asignatura de inglés en el campo de “lenguaje y comunicación”. Este autor tiene una serie de trabajos e investigaciones relacionadas con la educación y el enfoque socio formativo, el cual desarrolla competencias para resolver problemas de la vida con idoneidad, ética y mejora continua. Por lo que su modelo de secuencia didáctica está fundamentada en el enfoque ya mencionado, el cual tiene su origen en los noventa y que logra ponerse en marcha en México a partir de 2004 con la reforma a la educación, el cual nos ayuda a responder las problemáticas actuales que se van presentando, dentro del paradigma socio formativo.

4.3.1 Propósitos generales: competencias a desarrollar

Con los cambios en los programas de inglés lo que se busca consolidar en los alumnos del cuarto ciclo del PNIEB es el propósito de la enseñanza del inglés que pretende que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para que sean capaces de hablar, escribir e interactuar con nativos y no nativos a través del desarrollo de sus competencias específicas. Lo que se quiere realizar con esta propuesta de intervención es poner en juego las actividades comunicativas orales y escritas necesarias para desarrollar las competencias específicas marcadas en el programa a través del aprendizaje colaborativo, esto es, que por medio del trabajo en equipos los alumnos de 2º. E produzcan e interpreten textos orales y escritos de naturaleza cotidiana, académica y literaria, para desarrollar las siguientes competencias específicas de acuerdo a los cinco proyectos situados a trabajar:

Proyecto 1. Lee literatura fantástica y describe personajes.

Proyecto 2. Comprende y redacta instrucciones para enfrentar una emergencia ambiental.

Proyecto 3. Compone diálogos e intervenciones para un cortometraje mudo.

Proyecto 4. Reescribe información para explicar el funcionamiento de una maquina o un aparato.

Proyecto 5. Lee ensayos literarios breves para comparar aspectos culturales entre países de habla inglesa y México.

4.3.2 Líneas de acción y metas.

Para establecer las líneas de acción considero importante antes, el poder ubicar la dimensión del MGEE y las categorías de la Ruta de Mejora de donde se desprende para su construcción, los cuales se muestran en el siguiente cuadro:

DIMENSIÓN DEL MGEE	ESTÁNDAR CON EL QUE SE RELACIONA
Pedagógico – curricular	Centralidad en el aprendizaje. Se toman decisiones y acciones para mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos.
CATEGORIA DE LA RUTA DE MEJORA	REFERENTE CON EL QUE SE RELACIONA
Prioridad: mejora del aprendizaje Categoría: practicas pedagógicas didácticas.	El colectivo docente incorpora prácticas que priorizan el aprendizaje constructivo, colaborativo, autorregulado y situado.

Tabla 6. Acciones y metas. Autoría propia

Mi problema de intervención está ubicado en la dimensión pedagógico – curricular, relacionado con el estándar de centralidad en el aprendizaje, donde se toman las decisiones y las acciones pertinentes para mejorar las condiciones de aprendizaje de mis alumnos, ya que mi prioridad a trabajar es la mejora de sus aprendizajes, en este caso, del inglés, situado en la categoría de prácticas pedagógicas de la Ruta de Mejora donde el colectivo docente, en este caso yo, incorpora prácticas que dan prioridad al aprendizaje constructivo, colaborativo, autorregulado y situado, es por eso que se decidió trabajar con proyectos situados y aprendizaje colaborativo, buscando la mejora de los aprendizajes en el inglés.

El siguiente cuadro muestra un panorama general de la planificación basado en el objetivo de intervención:

OBJETIVO	ESTRATEGIA	META	ACTIVIDADES
Implementar cinco proyectos situados por medio de la estrategia de aprendizaje colaborativo con los alumnos de 2º. E para que desarrollen actividades comunicativas de manera oral y escrita en la asignatura de inglés.	Método de proyectos	Aplicación de cinco proyectos situados de enero a junio del 2015.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las competencias específicas de cada proyecto. - Organizar los contenidos y aprendizajes esperados a trabajar en cada proyecto. - Planificar cada proyecto con base al enfoque didáctico de la asignatura, la práctica social del lenguaje y los ambientes de aprendizaje.
	Trabajo en equipo	Lograr que el grupo trabaje en equipos durante 5 meses al 100%.	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar diversas dinámicas para conformar los equipos. - Valorar las posibles compatibilidades e incompatibilidades entre compañeros. - Preguntar a los alumnos por sus preferencias personales y afinidades. - Acomodar las mesas para que conformen sus equipos. - Establecer roles que aseguren una participación activa y equitativa.
	Trabajo colaborativo	Verificar que los equipos realicen trabajo colaborativo al 80% durante 5 meses.	<ul style="list-style-type: none"> - Mantener una comunicación clara al momento de dar las explicaciones y realizar el trabajo. - Analizar lo que los estudiantes ya saben, lo que pueden hacer y sus necesidades. - Mantener preguntas cortas y simples. - Dialogar de manera detallada el tema a trabajar para conocer su interés. - Repartir el trabajo entre sus componentes. - Investigar el tema - Preparar la explicación del tema. - Sistematizar la información investigada en el equipo. - Elaborar un informe por equipo.

Tabla 7. Planificación de la intervención. Autoría propia.

4.3.3 Sustentos teóricos.

Los elementos esenciales del Aprendizaje Colaborativo son Responsabilidad individual, interdependencia positiva, interacción cara a cara, trabajo en equipo, y proceso de grupo. Estructurando sistemáticamente estos elementos en situaciones de aprendizaje dentro de los grupos, se ayuda a asegurar los esfuerzos para el aprendizaje colaborativo y el éxito de este en un largo plazo.

Tobón remarca que la mayoría de los problemas actuales (violencia, crisis económica, contaminación, ecología, etc.) son globales y están relacionados con la ética (Tobón, 2010). Ya que maneja una intra e interdisciplinariedad en los cambios constantes de las diferentes áreas como en la gestión educativa, docente y en la orientación del currículo (por mencionar algunas) desde una formación humana integral para formar personas que sean capaces de afrontar sus problemas cotidianos de manera estratégica. No basta con aprender situaciones de forma práctica, para Tobón es necesario comprenderlas, contextualizarlas y analizarlas basándose en los pilares de la educación, los cuales son el saber hacer, el saber conocer y el saber ser y convivir, estas a su vez podemos verlas reflejadas en el documento de la OCDE sobre la definición y selección de competencias clave (OCDE, 2007).

Para Tobón, una secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación, donde la mediación del docente es muy importante ya que esta debe buscar el logro de determinadas metas educativas al considerar una serie de recursos, esto implica mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La situación didáctica considera las actividades pertinentes y la evaluación formativa, orientada a emitir juicios de manera sistemática sobre el proceso (Tobon, 2010). Estas orientaciones le permiten al docente seguir una metodología que pueda adaptarse a su trabajo en el aula sin olvidar que ya no se busca que los alumnos aprendan contenidos, sino que, desarrollen competencias aprendiendo determinados contenidos necesarios para la vida cotidiana.

4.3.4 Metodología.

La metodología a seguir con base en el enfoque ya mencionado se caracteriza por una socio formación integral, un proyecto ético de vida, resolución de problemas significativos situados, la articulación de actividades en torno a los problemas detectados, un proceso meta cognitivo y la evaluación por medio de niveles de dominio (ya sea por rubricas o listas de cotejo como técnicas de evaluación).

La estrategia por utilizar es un proyecto didáctico que facilita la organización del trabajo en el aula, favorece la aplicación de los aprendizajes de manera integral, los alumnos tienen una participación activa, está compuesta por los momentos de: planteamiento, diseño, investigación y seguimiento de actividades, permite abordar temas transversales que se vinculan con aprendizajes de otras asignaturas, fortalece la interacción entre alumnos y el docente. Permite abordar los temas de mi asignatura de manera particular, plantea retos de aprendizaje en los aspectos comunicativos, afectivos y culturales, fortalece el desarrollo por competencias, nos ayuda a integrar los contenidos, además considero que incluye el trabajo colaborativo y cooperativo como técnica central el desarrollo de las actividades.

Sus etapas son:

- a) Planeación, la cual nos permite ubicar el campo formativo, las competencias a trabajar, el propósito, temas transversales, las actividades a desarrollar basándose en los contenidos del programa, se diseña a partir de los intereses y retos de los alumnos, dentro de los temas a trabajar puede ser una problemática, un tema, práctica, es flexible en este sentido, se establecen reglas de participación, define los productos finales y las formas de evaluación.
- b) Desarrollo: es el momento donde se pone en práctica el proyecto, se inicia con la presentación, recuperación de conocimientos previos, se realizan las actividades bajo tiempos establecidos, se da un seguimiento y una evaluación continua, se recuperan los productos parciales y se elabora el final, el trabajo puede ser de manera individual, en equipos o grupal.
- c) Socialización: se presentan los productos a destinatarios determinados, pueden ser productos de exposición, demostración pública, periódico mural o documentos y se da una evaluación final.

Considero que esta estrategia es muy pertinente para las actividades que se trabajan, ya que es por medio de proyectos situados y trabajo colaborativo.

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE INGLÉS 2
EDUCACIÓN BÁSICA – NIVEL SECUNDARIA

PROYECTO 1: COMICS

Identificación de la secuencia didáctica

Escuela Secundaria Técnica No. 11 Manuel Sandoval Vallarta

PROFESORA: Shwen Navarro Mendarósqueta **GRADO 2º.** **GRUPO E**

BLOQUE UNO **FECHA:** Enero 2015 **TIEMPO:** Cuatro clases de 50 minutos

No. DE SESIONES: 4 sesiones

PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO: Leer y comprender diferentes tipos de textos literarios propios de países donde se habla inglés.

COMPETENCIAS

COMPETENCIA ESPECIFICA

Leer literatura fantástica y describir personajes

COMPETENCIAS GENÉRICAS

- Utiliza estrategias para apoyar la comprensión de narraciones.
- Anticipa el sentido general y las ideas principales a partir de detalles.
- Distingue información explícita e implícita.
- Formula y responde preguntas para distinguir y confirmar información específica.
- Describe características y habilidades.

SABER CONOCER

SABER HACER

SABER SER

Tema, propósito y destinatario.
 • Pie de imprenta: editorial, año, lugar de impresión, etcétera.
 • Elementos: personajes, sucesos, narrador, etc
 • Patrones de organización textual.
 • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.
 • Adjetivos y adverbios de tiempo.
 • Tiempos verbales: presente y pasado perfecto.
 • Formas verbales: gerundio, participio pasado.
 • Condicionales.
 • Discurso directo e indirecto.
 • Homófonos.
 •

Seleccionar y revisar narraciones fantásticas.
 • Reconocer la organización textual.
 • Identificar datos de publicación.
 • Activar conocimientos previos para determinar tema, propósito y destinatario.

Leer narraciones fantásticas y comprender el sentido general, las ideas principales y algunos detalles.
 • Utilizar diversas estrategias de comprensión (por ejemplo, relectura, auto cuestionamiento, vocabulario, organización de texto).
 • Aclarar significado de palabras.
 • Distinguir información explícita e implícita.
 • Reconocer eventos en párrafos.
 • Detectar palabras y expresiones utilizadas para describir características físicas de personajes.
 • Formular y responder preguntas para determinar acciones y habilidades de los personajes.

Describir personajes.
 • Expresar reacciones personales a textos.
 • Escuchar opiniones de otros para reconocer diferentes interpretaciones.
 • Completar enunciados a partir de acciones y habilidades de personajes.
 • Escribir enunciados a partir de una o varias habilidades de personajes.
 • Formar párrafos a partir de enunciados.
 • Describir características físicas, habilidades y acciones para descubrir personajes.

Reconocer la imaginación y la creatividad en la percepción de la realidad.

Estimular gusto y placer por la lectura.

RECURSOS DIDACTICOS: Lectura y análisis de los cuentos seleccionados.

RECURSOS MATERIALES: Hojas de colores, pegamento colores, imágenes, traductor, diccionario, cuaderno marquilla.

ACTIVIDADES / SESIÓN 1

TIEMPO

ESTRATEGIA

META COGNICIÓN

INICIO: Los alumnos traerán a clase los cuentos que han leído y que tienen en casa o consultaron en la biblioteca de la escuela, se pondrán sobre la mesa y los revisarán para clasificarlos.

15 min

Clasificación de los cuentos por género.

¿Qué cuento es el que mas les gusto?

¿Por qué lo escogieron?

DESARROLLO: una vez revisados, los alumnos realizarán una lista con los cuentos que llamaron su atención de manera jerárquica, y decidirán el ejemplar a trabajar, harán una lectura rápida y escogerán los personajes y el número de episodios (en caso de comic) o paginas a realizar(en caso de libro)	25 min	Listado de cuentos jerárquicamente	¿Con que personaje se identifican? ¿Por qué?	
CIERRE: se pondrán de acuerdo en las actividades a realizar para la siguiente fase y deberán leer el cuento.	10 min	Plenaria		
ACTIVIDADES / SESIÓN 2	TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Con base en las actividades realizadas la clase pasada y la lectura del cuento, los alumnos comentaran que elementos se pueden rescatar para su proyecto.	15 min	Plenaria	¿Qué elementos consideran los más importantes? ¿Qué materiales son necesarios para realizar el cuento?	
DESARROLLO: en equipos deberán decidir cuantas paginas realizaran, los materiales que van a utilizar anotándolo en una hoja y sustentando porque lo van a hacer. Iniciarán la escritura de su texto utilizando sus notas, diccionario y/o traductor.	25 min	Trabajo colaborativo Lluvia de ideas		
CIERRE: comentaremos los avances, lo que les falte precisar y lo que aprendieron en esta sesión, así como las actividades de la siguiente sesión y los materiales a ocupar.	10 min	Plenaria		
ACTIVIDADES / SESIÓN 3	TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: los alumnos colocaran sus materiales sobre la mesa y comentaran cuales si podrán ocupar.	10 min	Uso de imágenes/discriminación	¿Qué imágenes puedo ocupar y por qué?	
DESARROLLO: Los alumnos revisarán sus diálogos y/o textos y los irán ilustrando, haciendo uso de sus imágenes y los irán pegando para conformar el cuento.	30 min	Lista de cotejo		
CIERRE: Terminaran su cuento	10 min	Trabajo colaborativo		
ACTIVIDADES / SESION 4	TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICION	
INICIO: los alumnos acomodaran el mobiliario para presentar sus trabajos, decoraran y pondrán su cuento sobre la mesa.	10 min	Trabajo colaborativo		
DESARROLLO: Los alumnos podrán libremente revisar cada uno de los trabajos y realizar una pequeña actividad con respecto al cuento y evaluarán el trabajo de sus compañero llenando una pequeña lista de cotejo.	30 min	Sopa de letras Crucigramas Memoria Conecta cuatro bingo		
CIERRE: comentaremos la actividad	10 min	Rubrica o lista de cotejo		
NORMAS DE TRABAJO				
Con los estudiantes se acordarán las siguientes normas básicas:				
1) Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.				
2) participación activa, trabajo en equipo y colaborativo.				
3) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.				
4) En cada equipo se debe respetar la opinión de los integrantes, así como en el trabajo en plenaria.				
5) Respeto a la presentación de los trabajos				
6) el trabajo se entrega en tiempo y forma.				
EVALUACIÓN				
ELEMENTOS	NIVELES			PONDERACIÓN
CRITERIO: opinar sobre los	Inicial - receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico
				30% participación

diferentes tipos de literatura de habla inglesa. INDICADORES: comprende y explica de manera escrita los elementos de un cuento. EVIDENCIAS: cuento y/o comic con texto en inglés e ilustrado	El formato de la presentación y la organización del material es confuso para el asistente. La presentación no es convincente ni invita a la acción de los asistentes.	La presentación tiene la información bien organizada. La presentación es convincente pero no invita a la acción de los asistentes.	La presentación tiene un formato atractivo y una información bien organizada. La presentación es convincente e invita a la acción de los asistentes.	La presentación tiene un formato excepcionalmente atractivo y una información bien organizada. La presentación impacta, es convincente e invita a la acción de los asistentes.	30% trabajo en clase - Evaluación 20% seguir indicaciones y cumplir las normas de trabajo 20% Evidencias
	5 puntos	6 puntos	8 puntos	10 puntos	Tipo de evaluación: formativa Evaluación de acuerdo con quien participa: coevaluación y heteroevaluación.
RETROALIMENTACIÓN FINAL					
NIVEL DE DOMINIO:	LOGROS:	ASPECTOS A MEJORAR:			

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL TRABAJO EN EQUIPO

El propósito de este instrumento es para conocer si se cumplieron con los elementos requeridos para llevar a cabo un buen trabajo en equipo.

Fecha: _____ Grupo: _____

CRITERIOS	E1	E2	E3	E4	E5	E6	OBSERVACIONES
Los integrantes traen los libros requeridos.							
Enlistan los cuentos de su agrado de manera jerárquica.							
Todo el equipo decide los materiales a utilizar.							
Colaboran y se apoyan entre compañeros.							
Mantienen la armonía y cohesión grupal sin conflictos.							
Su participación está centrada en el trabajo.							
Su participación es activa la mayor parte del tiempo.							
Cumplen con las tareas específicas establecidas.							
Demuestran interés por la calidad del producto final.							
Cumplen en tiempo y forma.							

RUBRICA PARA EVALUAR EL PRODUCTO FINAL DEL PROYECTO No. 1

El propósito de este instrumento es para evaluar el producto final (comic) de cada equipo.

CRITERIOS	FRECUENCIA	PUNTAJE o CALIFICACIÓN					
		E1	E2	E3	E4	E5	E6
1. Contenido							
2. Estructura de los diálogos							
3. Originalidad y creatividad							
4. Uso del lenguaje escrito							
5. Presentación							
6. Coherencia							

PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
(4) ESTRATÉGICO	El producto presentado cumple con el formato requerido, es atractivo y contiene la información bien organizada. La información impacta.
(3) AUTÓNOMO	El producto presentado posee un formato atractivo con la información organizada y la presentación es convincente.
(2) BÁSICO	El producto presentado posee la información organizada pero la presentación no es convincente.
(1) INICIAL	El formato y la organización de la información, así como la presentación del producto es confuso o sin orden, además de que no es convincente.

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE INGLÉS 2

EDUCACIÓN BÁSICA – NIVEL SECUNDARIA

PROYECTO 2: MANUAL DE EMERGENCIAS

Identificación de la secuencia didáctica

Escuela Secundaria Técnica No. 11 Manuel Sandoval Vallarta **PROFESORA:** Shwen Navarro Mendarósqueta

GRADO 2º. **GRUPO E** **BLOQUE DOS** **FECHA:** Febrero 2015

TIEMPO: Cuatro clases de 50 minutos **No. DE SESIONES:** 4 sesiones

PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO: Comprender y escribir instrucciones.

COMPETENCIAS

<p>COMPETENCIA ESPECIFICA Comprender y redactar instrucciones para enfrentar una emergencia ambiental.</p>	<p align="center">COMPETENCIAS GENÉRICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aclara significado de los términos desconocidos para ampliar y afinar su vocabulario. • Comprende y señala el orden de los componentes, información útil y las ideas principales de un instructivo de emergencia. • Escribe y clasifica enunciados para crear secuencias de instrucciones. • Quita, agrega y/o cambia información para editar un instructivo,
---	--

SABER CONOCER	SABER HACER	SABER SER
<ul style="list-style-type: none"> • Tema, propósito y destinatario. • Componentes gráficos y textuales • Patrones de organización textual: lista de pasos o instrucciones. • Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje. • Particularidades sintácticas del inglés: pronombre it. • Tipos de enunciados. • Adverbios de tiempo y adverbios relativos (how, why, when, where) • Abreviaturas (por ejemplo: ASAP, S.O.S.). • Preposiciones • Puntuación. • Sufijos y prefijos. 	<p>Seleccionar y revisar instructivos de emergencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar propósito y destinatario. • Examinar distribución y uso de componentes gráficos y textuales. • Predecir contenido. • Reconocer organización textual. <p>Leer y comprender instrucciones para enfrentar una emergencia ambiental.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar abreviaturas y aclarar el significado de términos desconocidos. • Anticipar el sentido general. • Reconocer pasos y descripciones que los explican o ejemplifican. • Identificar lenguaje específico. • Dibujar instrucciones para comprobar comprensión. <p>Redactar instrucciones para elaborar un instructivo de emergencia ambiental.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enlistar palabras que determinen el orden de pasos (por ejemplo, primero, siguiente). • Redactar pasos en enunciados simples y complejos. • Ampliar, explicar y/o ejemplificar pasos. • Organizar pasos en una secuencia. • Formar instructivos a partir de la redacción de pasos. <p>Editar instructivos de emergencia ambiental.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer para verificar convenciones ortográficas y de puntuación. • Verificar el orden en secuencias de enunciados. • Marcar y resolver dudas. • Quitar, agregar y/o cambiar información para mejorar un texto. • Elaborar una versión final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Usar la lengua para prevenir y enfrentar problemas. • Tomar decisiones para proteger y salvaguardar la integridad física. • Actuar solidaria y responsablemente con el grupo y la comunidad.

RECURSOS DIDÁCTICOS: manuales de distintas emergencias ambientales, libro.

RECURSOS MATERIALES: papel craft, gises, plumones, ilustraciones, pegamento.

ACTIVIDADES / SESIÓN 1		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Los alumnos conformarán sus equipos de trabajo, y comentarán la información recabada previamente sobre la emergencia que investigaron.		15 min	Lluvia de ideas	¿Qué manual de emergencia conocemos?	
DESARROLLO: escogerán una emergencia a trabajar y comentarán los pasos a seguir y las acciones a realizar.		25 min	plenaria	¿Cuál es la más indicada para trabajar?	
CIERRE: se pondrán de acuerdo en las actividades a realizar para la siguiente fase.		10 min	Plenaria	¿Por qué queremos trabajarla?	
ACTIVIDADES / SESIÓN 2		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Con base en las actividades realizadas la clase pasada los alumnos decidirán las instrucciones que se deben incluir en su manual.		15 min	Lluvia de ideas y plenaria	¿Qué instrucciones debemos poner en el manual?	
DESARROLLO: en equipos deberán decidir quién realizara cada actividad para realizar el manual, así como las imágenes que ocuparan, el material, quien escribirá, quien traducirá.		25 min	Trabajo colaborativo	¿Cómo nos vamos a organizar?	
CIERRE: comentaremos los avances, lo que les falte precisar y lo que aprendieron en esta sesión, así como las actividades de la siguiente sesión y los materiales a ocupar.		10 min	Plenaria		
ACTIVIDADES / SESIÓN 3		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: comentaremos su estrategia para distribuir el trabajo según sus competencias.		10 min	Plenaria, por equipos	¿Qué paso debe ir primero?	
DESARROLLO: empezarán a trabajar en su manual siguiendo las indicaciones dadas y las características que debe contener un manual.		30 min	Trabajo colaborativo en equipos	¿con que imagen la relaciono?	
CIERRE: terminarán su manual		10 min	Trabajo colaborativo		
ACTIVIDADES / SESIÓN 4		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: los alumnos acomodaran el mobiliario para presentar sus trabajos, decoraran y pondrán su manual sobre la mesa.		10 min	Organización grupal	¿Qué aprendí?	
DESARROLLO: cada equipo presentará su manual a la clase explicándolo en inglés.		30 min	Presentación por equipo		
CIERRE: comentaremos la actividad		10 min	Rubrica o lista de cotejo		
NORMAS DE TRABAJO					
Con los estudiantes se acordarán las siguientes normas básicas:					
1) Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.					
2) Participación activa, trabajo en equipo y colaborativo.					
3) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.					
4) En cada equipo se debe respetar la opinión de los integrantes, así como en el trabajo en plenaria.					
5) Respeto a la presentación de los trabajos					
6) El trabajo se entrega en tiempo y forma.					
EVALUACION					
ELEMENTOS	NIVELES				PONDERACIÓN
CRITERIO: organiza la información de manera secuencial. INDICADORES: escribe instrucciones de manera secuencial	Inicial - receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	30% participación 30% trabajo en clase - Evaluación 20% seguir indicaciones y cumplir las normas de trabajo 20% Evidencias
	La organización de la información es confusa. La escritura de las	La organización de la información está presente pero aun no es clara.	La organización de la información es pertinente y clara.	La organización de la información es clara, precisa y pertinente con las	

EVIDENCIAS: manual de emergencias ambientales	instrucciones no es muy clara y precisa.	La escritura de las instrucciones no está de manera secuencial.	La escritura de las instrucciones está de manera secuencial con algunas fallas de escritura.	imágenes trabajadas. La escritura de las instrucciones está hecha de manera secuencial sin fallas ortográficas.	Tipo de evaluación: formativa Evaluación de acuerdo con quien participa: Coevaluación y heteroevaluación.
	5 puntos	6 puntos	8 puntos	10 puntos	
RETROALIMENTACIÓN FINAL					
NIVEL DE DOMINIO:	LOGROS:	ASPECTOS A MEJORAR:			

RUBRICA PARA EVALUAR TRABAJO COLABORATIVO

El propósito de este instrumento es para evaluar los elementos básicos para llevar a cabo trabajo colaborativo dentro de un equipo al realizar un proyecto.

Equipos – alumnos	FRECUENCIA																																						
	E1								E2								E3								E4														
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8							
criterios																																							
Contribución a las metas del grupo.																																							
Consideración hacia los demás.																																							
Contribución de conocimientos.																																							
Trabajo y habilidad para compartir con los demás.																																							

ESCALA NUMÉRICA PARA EVALUAR MANUAL DE EMERGENCIAS (MURAL)

El propósito de este instrumento es para evaluar el producto final del segundo proyecto.

Equipos Criterios	E1						E2					E3					E4					E5					E6					
	5	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Puntualidad en la elaboración																																
El título guarda relación con el mensaje.																																
Hay una secuencia jerarquizada y organizada.																																
Las imágenes tienen relación con el mensaje.																																
Uso de originalidad y creatividad.																																
Tiene buena presentación																																
Centrado en el tema asignado																																

INDICADORES	(1) INICIAL	(2) BÁSICO	(3) AUTÓNOMO	(4) ESTRATÉGICO
1	Contribuye solo cuando se le pide	Contribuye ocasionalmente	Contribuye al logro de metas cumpliendo su rol.	Trabajo activo y cumple con su rol
2	Necesita que se le recuerde constantemente el ser cuidadoso con los demás.	Muestra cuidado con los sentimientos	Demuestra y expresa sensibilidad hacia los demás	Demuestra sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de sus compañeros.
3	Contribuye solo cuando se le pide.	Contribuye de manera ocasional.	Contribuye con información sin pedírsela	Contribuye consistentemente y activamente con información y opiniones.
4	Participa para realizar los cambios solo cuando se le pide.	Participa ocasionalmente o cuando se le recuerda	Participa voluntariamente en realizar los cambios.	Ayuda al grupo a

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE INGLÉS 2

EDUCACIÓN BÁSICA – NIVEL SECUNDARIA

PROYECTO 3: UNA PELÍCULA MUDA

Identificación de la secuencia didáctica

Escuela Secundaria Técnica No. 11 Manuel Sandoval Vallarta

PROFESORA: Shwen Navarro Mendarósqueta

GRADO 2º.

GRUPO E

BLOQUE TRES

FECHA: Marzo 2015

TIEMPO: Cuatro clases de 50 minutos

No. DE SESIONES: 4 sesiones

PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO: Interpretar y expresar información difundida en diversos medios de comunicación.

COMPETENCIAS

COMPETENCIA ESPECÍFICA

Componer diálogos e intervenciones para un cortometraje mudo.

COMPETENCIAS GENÉRICAS

- Anticipa el sentido general y las ideas principales a partir de conocimientos previos y lenguaje no verbal.
- Compone expresiones para producir intercambios orales.
- Ejemplifica ideas principales en un intercambio oral.
- Reformula expresiones producidas en un intercambio oral.

SABER CONOCER

SABER HACER

SABER SER

- Género, tema, propósito y destinatario.
- Pistas contextuales.
- Lenguaje no verbal.
- Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.
- Características acústicas.
- Tipos de enunciados.
- Adverbios.
- Conectores.
- Verbos modales.

Revisar un cortometraje mudo.

- Reconocer tema, propósito y destinatario.
- Establecer los lugares donde se desarrolla la acción.
- Diferenciar personajes.
- Distinguir el lenguaje no verbal.
- Identificar la relación entre escenarios, acciones y recursos sonoros.
- Determinar carácter de las acciones (por ejemplo, cómico, Melodramático, trágico).

Comprender el sentido general y las ideas principales.

- Anticipar el sentido general y las ideas principales.
- Distinguir estructura.
- Aclarar nombres de objetos, acciones o conceptos desconocidos.
- Establecer género (por ejemplo, comedia, melodrama, suspenso).
- Formular preguntas para comprender el contenido.
- Responder preguntas para describir motivaciones, esperanzas, aspiraciones y/o ambiciones.

Producir diálogos e intervenciones para un cortometraje mudo.

- Proponer enunciados para componer diálogos e intervenciones.
- Ordenar enunciados en secuencias para formar diálogos.
- Escribir diálogos e intervenciones.
- Incluir ejemplos, detalles pertinentes e información interesante.
- Utilizar recursos lingüísticos para vincular enunciados.
- Leer en voz alta diálogos o intervenciones para ajustar lenguaje verbal y no verbal de acuerdo con una audiencia específica.
- Adecuar volumen y velocidad.
- Realizar doblajes de diálogos e intervenciones.

- Valorar el cine como medio para reflejar emociones y experiencias de las personas y sus culturas.
- Apreciar expresiones culturales propias de la lengua inglesa.
- Conocer valores y conductas propias de países en los que se habla inglés.

RECURSOS DIDÁCTICOS: película muda, libro, cañón, computadora, televisión o dvd					
RECURSOS MATERIALES: videograbadora, cámara, escenarios, diálogos.					
ACTIVIDADES / SESIÓN 1		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Los alumnos conformarán sus equipos de trabajo por medio de la dinámica de papelitos de colores y decidiremos qué película muda se verá en clase.		15 min	Dinámica de los colores Lluvia de ideas	¿Qué es una película muda? ¿Qué características tiene?	
DESARROLLO: veremos la película y ellos deberán tomar nota sobre las características, el tipo de lenguaje, los diálogos y la música para después comentarlos entre todo el grupo.		25 min	Análisis de la película. plenaria	¿Qué tipo de lenguaje usa? ¿Qué tipo de música se usa?	
CIERRE: se pondrán de acuerdo en las actividades a realizar para la siguiente fase.		10 min	Plenaria		
ACTIVIDADES / SESIÓN 2		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Con base en las actividades realizadas la clase pasada los alumnos decidirán como realizarán su escena a presentar.		15 min	Plenaria por equipos.	¿Cómo vamos a realizar nuestra escena?	
DESARROLLO: en equipos deberán proponer y componer los diálogos, así como, las intervenciones de los personajes. Trabajarán en sus diálogos.		25 min	Trabajo colaborativo en equipos	¿Cuántos personajes vamos a inventar? ¿Qué características tiene cada personaje?	
CIERRE: comentaremos los avances de su dialogo y lo que les falte precisar, así como las actividades de la siguiente sesión y los materiales a ocupar.		10 min	Plenaria	¿Qué diálogos debemos escribir?	
ACTIVIDADES / SESIÓN 3		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: revisaremos cada uno de los diálogos, en cuanto a escritura, los tiempos verbales y la gramática.		10 min	Plenaria, por equipos	¿Están bien escritos los diálogos?	
DESARROLLO: practicarán sus diálogos usando el lenguaje no verbal, estableciendo el escenario donde se desarrolla y la música.		30 min	Trabajo colaborativo en equipos	¿Qué escenario es el adecuado para representarla?	
CIERRE: organizarán la escena para filmarla y presentarla al grupo.		10 min	Trabajo colaborativo		
ACTIVIDADES / SESIÓN 4		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: los alumnos acomodaran el mobiliario como si estuviéramos en una sala de cine para presentar sus trabajos.		10 min	Organización grupal		
DESARROLLO: cada equipo presentará su película muda.		30 min	Presentación por equipo		
CIERRE: comentaremos la actividad		10 min	Rubrica o lista de cotejo		
NORMAS DE TRABAJO					
Con los estudiantes se acordarán las siguientes normas básicas:					
1) Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.					
2) Participación activa, trabajo en equipo y colaborativo.					
3) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.					
4) En cada equipo se debe respetar la opinión de los integrantes, así como en el trabajo en plenaria.					
5) Respeto a la presentación de los trabajos					
6) El trabajo se entrega en tiempo y forma.					
EVALUACION					
ELEMENTOS	NIVELES				PONDERACIÓN
	Inicial - receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	30% participación

CRITERIO: vincula el lenguaje verbal y no verbal. INDICADORES: escribe diálogo para una escena considerando personajes, ambiente, escenario y música. EVIDENCIAS: película muda.	La construcción del diálogo no es claro con el lenguaje no verbal utilizado, además de que presenta fallas de ortografía. No hubo trabajo colaborativo ni en equipo.	La construcción del diálogo es claro con respecto al tema pero no el escenario. Presenta aun errores ortográficos. El trabajo colaborativo y en equipo fue parcial, no queda bien evidenciado.	La construcción del diálogo es claro y preciso con el tema, el escenario, la música y tiene pocos errores ortográficos. El trabajo colaborativo y en equipo fue bueno ya que se evidencia en el producto entregado.	La construcción del diálogo es claro, preciso y vincula el tema, el lenguaje no verbal, el escenario la música y no tiene errores ortográficos. El trabajo colaborativo y en equipo fue excelente.	30% trabajo en clase - Evaluación 20% seguir indicaciones y cumplir las normas de trabajo 20% Evidencias Tipo de evaluación: formativa Evaluación de acuerdo con quien participa: Coevaluación y heteroevaluación.
	5 puntos	6 puntos	8 puntos	10 puntos	
RETROALIMENTACIÓN FINAL					
NIVEL DE DOMINIO:	LOGROS:	ASPECTOS A MEJORAR:			

ESCALA NUMÉRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO GRUPAL

El propósito de este instrumento es para evaluar el trabajo en equipo y colaborativo.

Equipos	E1					E2					E3					E4					E5					E6						
	5	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Siguieron las indicaciones																																
Mantuvieron el interés de manera permanente																																
Trabajaron los diálogos de manera colaborativa																																
Repartieron funciones a realizar																																
Demostraron capacidad de organización																																
Aceptan sugerencias																																
Hicieron aportaciones valiosas																																

RUBRICA PARA EVALUAR EL PRODUCTO FINAL (PELÍCULA MUDA)

El propósito de este instrumento es que cada equipo realice coevaluación para valorar el producto final (película muda) de cada uno.

Nombre del cortometraje: _____ equipo # _____

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
El título es claro y tiene relación con el mensaje presentado en el cortometraje.			
Los subtítulos y diálogos están en inglés.			
La imagen es clara.			
Presenta música de fondo.			
Se observan la mayoría de los integrantes en el video.			
Presenta agradecimientos y los nombres de los integrantes.			
Respeto el tiempo establecido para el video.			
Presenta su diálogo en papel.			

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE INGLÉS 2
EDUCACIÓN BÁSICA – NIVEL SECUNDARIA
PROYECTO 4: INSTRUCTIVO PARA USO DE ELECTRODOMESTICO

Identificación de la secuencia didáctica

Escuela Secundaria Técnica No. 11 Manuel Sandoval Vallarta

PROFESORA: Shwen Navarro Mendarósqueta **GRADO 2º.** **GRUPO E**

BLOQUE CUATRO **FECHA:** ABRIL 2015 **TIEMPO:** Cuatro clases de 50 minutos

No. DE SESIONES: 4 sesiones

PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO: Leer y escribir textos de divulgación propios de un área de estudio.

COMPETENCIAS

COMPETENCIA ESPECIFICA

Reescribir información para explicar el funcionamiento de una maquina o un aparato electrodoméstico.

COMPETENCIAS GENÉRICAS

- Selecciona y parafrasea enunciados.
- Ordena y vincula las ideas principales y la información que presentada en un diagrama.
- Reescribe enunciados para redactar explicaciones.

SABER CONOCER

- Tema, propósito y destinatario.
- Componentes textuales y gráficos.
- Patrones de organización textual.
- Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.
- Comparativos y superlativos.
- Formas verbales: modales.
- Conectores.
- Verbos frasales.
- Adverbios.
- Particularidades sintácticas del inglés: infinitivo escindido [to + word(s) + verb].
- Diferencias entre las variantes británica y estadounidense.
- Puntuación.

SABER HACER

- Seleccionar y revisar materiales o libros que contengan procesos ilustrados del funcionamiento de máquinas o aparatos.**
- Reconocer la organización textual.
 - Reflexionar sobre el uso de imágenes y/o ilustraciones.
 - Identificar propósito y destinatario.
- Leer y comprender la información que explica el funcionamiento de una máquina o el aparato.**
- Seleccionar información en diversas fuentes.
 - Aclarar los términos técnicos.
 - Señalar ideas principales e información que las amplía.
 - Responder preguntas para comprobar su comprensión.
 - Identificar recursos gráficos utilizados para explicar el funcionamiento de una máquina o un aparato.
- Escribir información para explicar el funcionamiento de una máquina o un aparato.**
- Seleccionar información para explicar funcionamiento.
 - Parafrasear información.
 - Utilizar un diagrama para ordenar y vincular ideas y explicaciones.
 - Redactar ideas principales.
 - Completar un diagrama con notas que expliquen ideas principales.
 - Utilizar comparaciones como estrategia de escritura.
- Editar textos.**
- Leer para revisar convenciones ortográficas y de puntuación.
 - Verificar orden de secuencia de enunciados.
 - Quitar, agregar y/o cambiar información.
 - Ajustar lenguaje según destinatario y propósito.
 - Elaborar una versión final.

SABER SER

- Mostrar interés por acceder a información científica y tecnológica.
- Valorar utilidad, beneficios y riesgos de adelantos científicos y tecnológicos.
- Promover retroalimentación como parte fundamental del proceso de aprendizaje.

RECURSOS DIDACTICOS: instructivos, libro, internet, diccionario.

RECURSOS MATERIALES: hojas blancas, plumones, lápiz.

ACTIVIDADES / SESIÓN 1		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Los alumnos conformarán sus equipos de trabajo por medio de la dinámica de refranes.		15 min	Dinámica de los refranes Lluvia de ideas	¿Qué aparato o máquina escogí?	
DESARROLLO: se les presentará a los alumnos láminas de aparatos o máquinas para que ellos escojan el que trabajarán y en equipos comentarán como funciona.		25 min	Análisis de las láminas presentadas plenaria	¿Por qué? ¿Se cómo funciona?	
CIERRE: de tarea deberán buscar información sobre su uso.		10 min	Trabajo individual		
ACTIVIDADES / SESIÓN 2		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Con base en las actividades realizadas la clase pasada y la tarea de investigación deberán escoger la información.		15 min	Trabajo por equipos.	¿Qué información es útil?	
DESARROLLO: en equipos seleccionarán la información que encontraron de diversas fuentes y la acomodarán de manera secuencial.		25 min	Trabajo colaborativo en equipos	¿Cómo debo seleccionar la información?	
CIERRE: comentaremos los avances de su instructivo, así como los materiales a usar y las imágenes que ocuparán.		10 min	Plenaria	¿Qué imágenes ilustran la información?	
ACTIVIDADES / SESIÓN 3		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: revisaremos las imágenes que escogieron y la información seleccionada.		10 min	Plenaria, por equipos	¿Qué imagen concuerda con la información trabajada?	
DESARROLLO: redactarán las explicaciones sobre el funcionamiento, agregarán las ilustraciones a las explicaciones.		30 min	Trabajo colaborativo en equipos	¿es correcta la redacción?	
CIERRE: editarán las explicaciones y las pasarán en limpio en las hojas con las imágenes.		10 min	Trabajo colaborativo		
ACTIVIDADES / SESIÓN 4		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: los alumnos acomodaran el mobiliario para presentar sus instructivos a la clase, así como el dibujo del aparato (lámina.)		10 min	Organización grupal	¿Qué aprendí?	
DESARROLLO: cada equipo presentará su instructivo y contestarán las preguntas o dudas de uso de otros equipos.		30 min	Presentación por equipo		
CIERRE: comentaremos la actividad		10 min	Rubrica o lista de cotejo		
NORMAS DE TRABAJO					
Con los estudiantes se acordarán las siguientes normas básicas:					
1) Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.					
2) Participación activa, trabajo en equipo y colaborativo.					
3) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.					
4) En cada equipo se debe respetar la opinión de los integrantes, así como en el trabajo en plenaria.					
5) Respeto a la presentación de los trabajos					
6) El trabajo se entrega en tiempo y forma.					
EVALUACIÓN					
ELEMENTOS	NIVELES				PONDERACIÓN
CRITERIO: explica el funcionamiento y utilidad de un aparato o máquina.	Inicial - receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	30% participación 30% trabajo en clase - Evaluación 20% seguir indicaciones y cumplir las normas de trabajo 20% Evidencias
	La redacción de su instructivo no explica el funcionamiento ni utilidad del aparato o máquina	La redacción de su instructivo presenta una explicación parcial y no muy clara del funcionamiento y utilidad del	La redacción de su instructivo es clara con respecto al funcionamiento y utilidad del aparato o máquina	La redacción de su instructivo es bastante clara sin errores, con respecto al funcionamiento y utilidad del	
INDICADORES: redacta explicaciones					

para escribir un instructivo ilustrado. EVIDENCIAS: Instructivo	trabajado, además que las ilustraciones no son claras.	aparato o máquina trabajado, además que las ilustraciones no poco claras.	trabajado, además las ilustraciones son claras.	aparato o máquina trabajado, además las ilustraciones son muy claras.	Tipo de evaluación: formativa Evaluación de acuerdo con quien participa: Coevaluación y heteroevaluación.
	5 puntos	6 puntos	8 puntos	10 puntos	
RETROALIMENTACIÓN FINAL					
NIVEL DE DOMINIO:	LOGROS:	ASPECTOS A MEJORAR:			

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL TRABAJO EN EQUIPO Y TRABAJO COLABORATIVO

El propósito de este instrumento es para conocer si se cumplieron con los elementos requeridos para llevar a cabo un buen trabajo en equipo bajo trabajo colaborativo

Fecha: _____ Grupo: _____

CRITERIOS	E1	E2	E3	E4	E5	E6	OBSERVACIONES
Utilizan e identifican las habilidades de cada miembro.							
Establecen los objetivos de acuerdo al proyecto.							
Dividen el trabajo y crean un plan de acción.							
Cada miembro ofrece ideas y retroalimenta el trabajo de los demás.							
Son capaces de resolver conflictos.							
Cada miembro escucha las ideas de los demás.							
Comparten entre compañeros la información obtenida.							
Trabajan bajo un ambiente de respeto.							
Cada miembro tiene una participación significativa.							
Terminaron el trabajo en tiempo y forma.							

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE INGLÉS 2
EDUCACIÓN BÁSICA – NIVEL SECUNDARIA

PROYECTO 5. MUESTRA CULTURAL

Identificación de la secuencia didáctica

Escuela Secundaria Técnica No. 11 Manuel Sandoval Vallarta **PROFESORA:** Shwen Navarro
 Mendarósqueta

GRADO 2º. **GRUPO E**

BLOQUE QUINTO **FECHA:** MAYO 2015 **TIEMPO:** Cuatro clases de 50 minutos **No. DE SESIONES:**
 4 sesiones

PROBLEMA SIGNIFICATIVO DEL CONTEXTO: Comprender y expresar diferencias y semejanzas entre algunos aspectos culturales de México y países de habla inglesa.

COMPETENCIAS

COMPETENCIA ESPECÍFICA

Leer ensayos literarios breves para comparar aspectos culturales entre países de habla inglesa y México.

COMPETENCIAS GENÉRICAS

- Diferencia ejemplos y explicaciones de ideas principales.
- Formula y responde preguntas sobre ensayos literarios.
- Compara información usando antónimos.
- Compone enunciados para describir aspectos culturales.

SABER CONOCER

- Tema, propósito y destinatario.
- Componentes textuales y gráficos.
- Patrones de organización textual.
- Características acústicas.
- Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.
- Palabras clave.
- Tipos de enunciados.
- Antónimos.
- Tiempos verbales: formas progresivas, pasado, presente.
- Adjetivos, adverbios y sustantivos.
- Puntuación.
- Homófonos.
- Mayúsculas y minúsculas.

SABER HACER

- Revisar ensayos literarios breves.**
- Seleccionar textos a partir de índices.
 - Reconocer la organización textual.
 - Identificar datos de publicación.
 - Determinar tema, propósito y destinatario.
 - Establecer conexiones entre aspectos culturales propios y ajenos.
- Comprender el sentido general, las ideas principales y algunos detalles de un ensayo literario breve.**
- Leer ensayos literarios breves sobre un aspecto cultural.
 - Utilizar diversas estrategias de comprensión.
 - Formular y responder preguntas.
 - Identificar enunciados utilizados para describir un aspecto cultural.
 - Diferenciar ejemplos y explicaciones de ideas principales.
 - Comparar aspectos culturales.
- Describir y comparar aspectos culturales.**
- Enlistar características de un aspecto cultural.
 - Proponer títulos para una descripción.
 - Componer enunciados para describir aspectos culturales.
 - Ordenar enunciados en párrafos.

SABER SER

- Conocer y respetar diferencias entre culturas.
- Appreciar expresiones culturales propias de distintos países.
- Desarrollar apertura y valorar las diferencias entre pueblos y culturas.

RECURSOS DIDÁCTICOS: ensayos, datos, internet, libros.

RECURSOS MATERIALES: hoja rota folio, cartulina, colores, plumones, información.

ACTIVIDADES / SESIÓN 1	TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN
INICIO: Los alumnos conformarán sus equipos de trabajo con los compañeros con los que quieran trabajar.	15 min	Lluvia de ideas	¿Con quién voy a trabajar? ¿Qué país trabajar?
DESARROLLO: revisaremos los países de habla inglesa, analizaremos información en general y su ubicación geográfica. Escogerán el país a trabajar.	25 min	Análisis de los países de habla inglesa	¿En qué continente esta? ¿Cuáles son sus características?
CIERRE: de tarea deberán buscar información sobre el país que escogieron.	10 min	Trabajo individual	

ACTIVIDADES / SESIÓN 2		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: Con base en las actividades realizadas la clase pasada y la tarea de investigación deberán ir conformando la información con respecto a historia, cultura, habitantes y gobierno y la información de cada rubro.		15 min	Trabajo por equipos.	¿Cómo inicio a sistematizar mi información?	
DESARROLLO: en equipos seleccionarán la información que encontraron de diversas fuentes y la acomodarán de manera secuencial.		25 min	Trabajo colaborativo en equipos		
CIERRE: comentaremos los avances de su trabajo de investigación, así como los materiales a usar y las imágenes que ocuparán.		10 min	Plenaria		
ACTIVIDADES / SESIÓN 3		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: revisaremos las imágenes que escogieron y la información seleccionada.		10 min	Plenaria, por equipos	¿Qué imagen concuerda con la información trabajada? ¿es correcta la redacción?	
DESARROLLO: redactarán su información en la hoja rota folio y en la cartulina pondrán los ingredientes de un platillo típico de ese país.		30 min	Trabajo colaborativo en equipos		
CIERRE: revisaremos la redacción, ortografía y estableceremos tiempos para la presentación de los trabajos.		10 min	Trabajo colaborativo		
ACTIVIDADES / SESIÓN 4		TIEMPO	ESTRATEGIA	META COGNICIÓN	
INICIO: los alumnos acomodarán sus láminas con la información, decorarán su mesa de acuerdo a la bandera del país trabajado y la muestra gastronómica.		10 min	Organización grupal	¿Qué aprendí?	
DESARROLLO: cada equipo presentará su información, el origen de su platillo y los ingredientes y le pedirán a la comunidad escolar que mencionen un ingrediente en inglés para poderles dar la prueba.		30 min	Presentación por equipo		
CIERRE: comentaremos la actividad		10 min	Rubrica o lista de cotejo		
NORMAS DE TRABAJO					
Con los estudiantes se acordarán las siguientes normas básicas:					
1) Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.					
2) Participación activa, trabajo en equipo y colaborativo.					
3) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.					
4) En cada equipo se debe respetar la opinión de los integrantes, así como en el trabajo en plenaria.					
5) Respeto a la presentación de los trabajos					
6) El trabajo se entrega en tiempo y forma.					
EVALUACIÓN					
ELEMENTOS	NIVELES				PONDERACIÓN
CRITERIO: explica datos generales de un país de habla inglesa y su platillo típico. INDICADORES: redacta información proveniente de libros e internet. EVIDENCIAS: Muestra cultural	Inicial - receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	30% participación 30% trabajo en clase - Evaluación 20% seguir indicaciones y cumplir las normas de trabajo 20% Evidencias Tipo de evaluación: formativa Evaluación de acuerdo con quien participa:
	La redacción y presentación de su información no es clara ni llamativa. Le cuesta trabajo expresarse al presentar su platillo.	La redacción y presentación de su información es poco clara y llamativa. Tiene dudas con respecto a la presentación del platillo.	La redacción y presentación de su información es clara y jala la atención del público. La presentación del platillo es buena.	La redacción y presentación de su información es excelente ya que reconoce los datos generales y explica sin titubeos los ingredientes de su platillo.	

	5 puntos	6 puntos	8 puntos	10 puntos	Coevaluación y heteroevaluación.
RETROALIMENTACIÓN FINAL					
NIVEL DE DOMINIO:	LOGROS:		ASPECTOS A MEJORAR:		

ESCALA NUMÉRICA PARA EVALUAR EL TRABAJO FINAL

El propósito de este instrumento es para evaluar el trabajo en equipo y colaborativo.

Equipos Criterios	E1					E2					E3					E4					E5					E6						
	5	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	6	7	8	9	10	5	6	7	8	9	10
Presentaron la información requerida sobre el país que les toco																																
Investigaron el prostre típico, los ingredientes y la forma de hacerlo.																																
Se organizaron para realizar la presentación, delegando actividades.																																
Decoraron el espacio de acuerdo con los colores representativos del país.																																
La información estuvo visible y presentable.																																
El equipo hizo su presentación en inglés																																
La prueba gastronómica y la explicación permitió a los espectadores participar en inglés																																

4.4 Cronograma de actividades

A continuación, se presenta el cronograma de actividades para la aplicación del proyecto de intervención y los cinco proyectos situados por fases de enero a mayo.

DIAGRAMA DE GANTT ENERO – JUNIO 2015

Presenta los cinco proyectos a trabajar.

ACTIVIDADES	ENERO				FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO													
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4										
PROYECTO 1	■																																	
Fase 1 y 2																																		
Fase 3					■																													
Fase 4							■																											
Fase 5								■																										
PROYECTO 2					■																													
Fase 1 y 2																																		
Fase 3			■																															
Fase 4				■					■		■	■																						
Fase 5												■	■	■	■																			
PROYECTO 3									■																									
Fase 1 y 2																																		
Fase 3				■	■	■	■	■																										
Fase 4								■					■	■	■																			
Fase 5																■	■	■	■															
PROYECTO 4													■																					
Fase 1 y 2																																		
Fase 3																	■	■	■	■														
Fase 4																			■		■													
Fase 5																				■	■	■	■											
PROYECTO 5																	■																	
Fase 1 y 2																																		
Fase 3																					■	■	■	■										
Fase 4																								■	■	■								
Fase 5																												■	■	■				

Navarro, S (2016). Actividades de la propuesta de intervención. Cronograma 2

CAPITULO V. LA APLICACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1 Narración cronológica del proceso de aplicación.

La aplicación del proyecto de intervención se conformó por cinco proyectos situados los cuales fueron aplicados una vez al mes después de trabajar en clase los contenidos y conocimientos necesarios para poder realizarlos ya que están sustentados en el programa de inglés de segundo grado.

El primer proyecto fue aplicado en el mes de enero, se realizó en cuatro clases de 50 minutos los días jueves, el producto a realizar fue un comic por lo que los alumnos previamente debían llevar cuentos o comics conocidos o de su agrado, se conformaron los equipos y con el material solicitado decidieron como iban a crear su comic, este primer proyecto fue algo complejo debido a la resistencia que hubo de trabajar en equipo, pero al conformarse y trabajar con el material se redujo el estrés que había entre ellos y se pudo trabajar. Otra situación fue el uso del inglés, hubo muchas quejas con respecto a no saber cómo redactar oraciones o expresiones, por lo que algunos llegaron a sentir frustración y ya no querer continuar con el trabajo, pero se apoyaron de los otros compañeros para realizar las actividades marcadas, hicieron uso del diccionario o traductor para seguir las instrucciones. Y consultaron páginas de internet para buscar burbujas de diálogos en inglés.

El segundo proyecto fue realizado en febrero, en lo personal fue el proyecto que más me gusto debido al trabajo que realizaron mis alumnos, se conformaron equipos y se les repartió la emergencia ambiental a investigar, cada equipo se puso de acuerdo en el trabajo, repartiéndose lo que cada uno iba buscar y acordaron que todos traerían imágenes para ilustrarlo. También fue realizado en cuatro clases todos los jueves, la primera clase acordaron los materiales, la segunda clase conformaron la información y empezaron a anotar las instrucciones, la tercera clase lo ilustraron y la cuarta clase lo presentaron al grupo, quedando sus trabajos pegados en el salón.

El tercer proyecto se realizó en los jueves de marzo y abril, el trabajo a realizar fue sobre una película muda, este proyecto inicio muy bien debido a que vimos una película de Charles Chaplin para que los alumnos pudieran observar las características necesarias para realizar la suya, se realizaron los diálogos en clase pero solo dos equipos entregaron la filmación, los otros equipos no lo hicieron ya que no se pusieron de acuerdo, les daba pena, no les dieron permiso sus padres, así que observamos las que fueron entregadas y el grupo las evaluó.

El cuarto proyecto realizado en abril y mayo, fue sobre un manual para utilizar un aparato electrodoméstico, los equipos esta vez los conforme yo haciendo uso de una dinámica, al principio hubo resistencia en los equipos y más porque los aparatos a investigar se rifaron, los alumnos buscaron información sobre el aparato, piezas, usos, advertencias en español y buscaron su catálogo en inglés por internet, en clase fueron conformando la información, primero dibujando el aparato y nombrando sus piezas, después explicaron los usos del aparato y por último las advertencias de uso, en este proyecto tuvimos problemas con respecto a la desintegración de dos equipos y conformación de uno nuevo, que se adaptó bastante bien y trabajo muy bien.

El quinto proyecto fue en junio y fue el cierre del proyecto de intervención, se conformaron los equipos de acuerdo a como se integraron los alumnos, se les repartió un país de habla inglesa y buscaron información general sobre el mismo, la cual trajeron a clases en su cuaderno y en clase se dibujó la bandera del país y se anotó la información, después buscaron información sobre un postre o platillo típico del país, sus ingredientes y preparación, la información se sistematizo en clase en un rota folio y se acordaron fechas para presentar su proyecto en el patio de la escuela, generando así una muestra gastronómica de los países de habla inglesa, los alumnos debían explicar la información del país, del postre y dar a probar con la condición de que los espectadores dijeran el nombre de los ingredientes en inglés, tuvimos muy buenas respuestas tanto de alumnos como de docentes que también se formaron y participaron para probar. También nos enfrentamos a detalles como

la decoración incompleta, problemas de dinero, falta de producto, desorganización del equipo, pérdida de información y resistencia a hablar en inglés en público.

5.2 Especificación de los cambios efectuados durante la aplicación.

Dentro de los cambios efectuados durante la conformación del proyecto se puede mencionar que el título cambio tres veces debido a que aún no se ubicaba bien la problemática y después la estrategia a trabajar. Otro cambio fue la teoría a utilizar ya que al inicio solo se trabajó aprendizaje significativo y al encontrar la estrategia se integró aprendizaje sociocultural debido a que es el sustento del aprendizaje colaborativo. En la conformación de equipos hubo resistencia, desintegración e integración de nuevos equipos, también se adaptaron las actividades de acuerdo con las características de cada equipo.

5.3 Identificación de los factores obstaculizadores y facilitadores en la aplicación.

Los elementos o factores facilitadores en la aplicación del proyecto son los siguientes: el apoyo por parte de los directivos, algunos docentes y prefectura, el espacio y las mesas de trabajo nos permitieron conformar los equipos de seis mesas para que los alumnos pudieran colocar su material y trabajar sin problema. Los alumnos la mayoría del tiempo mostraron interés por los proyectos, hasta emocionados, los padres de familia también mostraron interés y apoyaron con los materiales necesarios.

Entre los elementos o factores obstaculizadores se encuentran la falta de apoyo económico para la compra de los materiales a utilizar, lo cual se cuidó que no fuera excesivo y que los recursos los pudieran obtener en casa, la poca atención de algunos alumnos que olvidaba traer el material y los que prefirieron no involucrarse de manera activa, tuve una situación en particular con un compañero docente porque al cambio de hora no dejaba salir a tiempo al grupo y a veces algunos alumnos no llegaban a tiempo dejando incompletos los equipos y tenían que esperarlos para poder empezar, también se le pidió su apoyo para sacar a los representantes para acomodar su material en el último proyecto, respondiendo que

era su hora de trabajo y que era imposible que salieran, lo que retraso el trabajo ya que solo contábamos con veinte minutos para llevar a cabo la presentación. Debido a esto el tiempo a veces no alcanzaba para terminar las actividades planificadas y teníamos que aplazarlas una clase más, o trabajar más rápido haciendo a un lado la calidad, también la falta de materiales, por olvido o perdida.

5.4 Consecuencias positivas y negativas en el desarrollo del trabajo

Las consecuencias positivas del trabajo son el cambio de forma de enseñanza, disminuí el índice de reprobación del grupo, se mejoró el interés por la asignatura, los elementos de la evaluación cambiaron, dejaron de usar el cuaderno y el libro como único recurso, el proyecto se integró como parte esencial de la evaluación, se realizó diferentes tipos de evaluación y al final los alumnos agradecieron el trabajo realizado.

Dentro de las consecuencias negativas que se dieron durante el desarrollo del trabajo fue que algunos profesores se mostraron molestos porque en las evaluaciones y entrega de calificaciones del tercer, cuarto y quinto bimestre no tuve reprobados, mencionando que era una profesora “barco”, también se presentó resistencia en algunos padres de familia ya que no teníamos muchos trabajos en el cuaderno y tenían dudas en que y como se iba evaluar.

5.5 Plan de evaluación del proyecto de intervención.

La evaluación debe estar presente en todo proyecto de intervención, ya que nos ofrece información necesaria sobre las etapas de este y nos ayuda a tomar decisiones para realizar los cambios pertinentes.

Ezequiel Ander-Egg (2005) nos dice que la evaluación de un proyecto de intervención es un proceso por el cual se determinan los cambios generados a partir de la comparación entre el estado final y el estado determinado en la planificación, se busca conocer si se han logrado los objetivos, es una actividad orientada a mejorar la eficacia del proyecto relacionado con los fines, promueve mayor

eficiencia en la asignación de recursos, es un medio para optimizar la gestión en el proceso de implementación y en el resultado obtenido.

José Manuel Mille (2004) explica lo siguiente con respecto al uso de la evaluación: **¿Por qué debemos evaluar el proyecto?** Para obtener datos e información objetiva y fiable en el diagnóstico, el proceso, la ejecución y la etapa final del mismo que nos permitan emitir juicios de valor sobre las modificaciones a realizar. Esto con la finalidad de conocer la pertinencia del proyecto (la alternativa mas adecuada para dar solución al problema), su idoneidad (saber si la metodología, técnicas, actividades programadas se ajustan a los objetivos y las metas propuestas), la eficacia (para saber si los resultados y las metas se han alcanzado) y la eficiencia (si los resultados obtenidos son proporcionales a los recursos utilizados).

¿Qué evaluamos? La evaluación del proceso que comprende el seguimiento, el análisis de su desarrollo, la información obtenida, la implementación, las actividades realizadas, el esfuerzo, los destinatarios, la cobertura, la organización y su funcionamiento, la promoción y la comunicación, la dimensión comunitaria.

En la evaluación de los resultados nos permite analizar y revisar el desarrollo interno del proyecto bajo dos dimensiones la eficacia y la eficiencia.

¿Cómo evaluamos? Haciendo uso de una metodología con los siguientes pasos:

1. Evaluación de la evaluabilidad del proyecto para saber si este tiene la suficiente consistencia y contienen los elementos necesarios.
2. Los destinatarios de la evaluación, esto es, para quien se elabora y quienes participan, así como, otros destinatarios.
3. Los actores de la evaluación, dependiendo de quien la haga, es externa, interna, mixta o autoevaluativa.
4. Tipos, dimensiones y contenidos de la evaluación.
5. Las variables, las cuales aportan información sobre cada una de las dimensiones del proyecto y permiten construir los indicadores, registrando la información en una matriz de datos.
6. Los indicadores que nos ayudan a medir los cambios y los resultados.

7. Las técnicas, procedimientos e instrumentos de recogida de datos.
8. Análisis y presentación de resultados.

Santiago Castillo (2011) nos ofrece una definición más concreta sobre la evaluación de proyectos que engloba la información de las tres preguntas realizadas por Mille:

Se concibe la evaluación de proyectos de intervención socioeducativa como un proceso de mejora continua, como proceso de indagación y desarrollo de la planificación previa en un ámbito concreto, con la finalidad de tomar las decisiones pertinentes en cada momento. Se trata de un proceso que puede utilizar técnicas de evaluación, que se aplica sobre las actuaciones realizadas, con una problemática específica, con el objeto de valorar, tanto el diseño y elaboración del proyecto, como su aplicación y resultados, el ámbito en el que se desarrolla y los agentes que lo ejecutan, con la intencionalidad de mejorarlo en lo posible (como proceso de mejora).

Por lo que a continuación presento mi plan de evaluación sobre el proyecto de intervención: **“EL APRENDIZAJE COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS”**

FASE I. Planteamiento de la evaluación

Objetivo: Conocer los elementos guías por medio de un cuestionario para poder realizar la planificación del proceso evaluativo.

Técnica: análisis de documentos

Instrumento: cuestionario

Cuestionario para conocer los elementos guías para la planificación del proceso evaluativo

- 1. ¿Quién solicita la evaluación?** Shwen Navarro Mendarósqueta, profesora de la asignatura de inglés.
- 2. ¿Para qué se solicita la evaluación?** Para analizar los avances en el proyecto de intervención.
- 3. ¿Qué se pretende evaluar?** La eficacia de la planeación y aplicación del proyecto de intervención.

4. **¿Qué obstáculos pueden aparecer durante la evaluación?** Que no se hayan alcanzado los objetivos, que las actividades se hayan cambiado o se tengan reajustes.
5. **¿Es posible llevar a cabo la evaluación?** si
6. **¿Se han formulado objetivos y metas a alcanzar?** si
7. **¿Está bien definido y especificado?** si
8. **¿Qué calidad de diseño de evaluación permite?** Buena ya que hay objetivos planteados
9. **¿Existen datos ya tomados sobre el contexto?** si
10. **¿Existe aceptación de la evaluación por parte de los distintos implicados?** si

Cuestionario tomado de Manual para el diseño de proyectos de gestión educacional (Castro, 2013)

FASE II. Selección del diseño de evaluación

Tipo de evaluación: de proceso (formativa)

Técnica: observación directa

Instrumento: lista de cotejo

a. Implementación del proyecto (conjunto de acciones, gestiones, trabajos y tareas realizadas).

Objetivo: conocer la disponibilidad de los recursos humanos, de infraestructura, materiales, técnicos y financieros.

Indicador	Si	No
¿Se implementa el proyecto como estaba previsto cuando se diseñó?	X	
¿Se han llevado a cabo las tareas de preparación y motivación necesarias para crear un clima favorable en el proyecto?	X	
¿Se dispone de los recursos previstos?	X	
¿Son suficientes los recursos financieros asignados para el proyecto?	X	
¿Se dispone de los recursos en el momento necesario?	X	
¿Los recursos ofrecidos fueron los adecuados?	X	
¿Hubo dificultades en la aplicación del proyecto?		X

Reflexión: El proyecto se llevó a cabo en tiempo y forma bajo el tiempo establecido en el cronograma de actividades, la disposición y buena actitud de los alumnos por participar, así como, los recursos materiales provistos por ellos y la docente fueron suficientes para que se pudiera realizar sin mayor problema.

b. Seguimiento de las actividades (proceso continuo de registro, recopilación, procesamiento y análisis de las actividades del proyecto).

Objetivo: comprobar la realización de las actividades de acuerdo con calendario y/o cronograma junto con las etapas del proyecto.

Indicador	Si	No
¿Hay una secuenciación en la realización de las actividades?	X	
¿Se han hecho las actividades previstas?	X	
¿Se han hecho otras no previstas?		X
¿Se ha cumplido el calendario y/o cronograma?	X	
¿Ha habido dificultades significativas? ¿Cuáles?		X
¿Se han desarrollado las actividades en tiempo y forma?	X	
¿La metodología ha sido la adecuada?	X	
¿Están bien planteados los objetivos con respecto a las necesidades planteadas?	X	
¿Hay coherencia entre los objetivos y los procedimientos?	X	
¿Se ha dedicado el tiempo previsto?	X	

Reflexión: el uso de un cronograma me permitió tener una visión general de las actividades a realizar, el tiempo, espacio y recursos necesarios, las secuencias establecidas se tomaron de los proyectos establecidos en el libro de texto, se realizaron dentro del salón de clases, en el horario de clase, los objetivos son coherentes con las técnicas y actividades realizadas.

c. Destinatarios (características y numero de los participantes).

Objetivo: verificar las actitudes de los destinatarios ante el proyecto

Indicador	Si	No
¿Llego el proyecto a los destinatarios previstos?	X	
¿Es adecuado el perfil de los destinatarios?	X	
¿La cobertura del proyecto es la prevista?	X	
¿Coinciden las actitudes de los destinatarios con las que se suponían?	X	
¿El nivel de participación es adecuado?	X	
¿Hay problemas de comunicación o accesibilidad por parte de los destinatarios?		X
¿La dinámica de trabajo entre destinatarios es buena?	X	

Reflexión: Las actividades fueron trabajadas con el grupo 2º. E conformado por 48 alumnos, el perfil fue adecuado ya que se trabajó con el programa de inglés de segundo grado, los alumnos presentaron todo el tiempo una buena actitud con

respecto a la aplicación del trabajo colaborativo y trabajo en equipos, lo que hizo que todos participaran de acuerdo con su estilo de aprendizaje.

d. Dimensión comunitaria (adecuación del proyecto a las necesidades del contexto comunitario).

Objetivo: analizar si las aportaciones del proyecto son significativas en la comunidad.

Indicador	Si	No
¿El entorno conoce y comparte el proyecto?	X	
¿Participan miembros de la comunidad de manera voluntaria?		X
¿El proyecto ofrece alternativas a problemas significativos del contexto?	X	

Reflexión: se le comunico a la comunidad educativa de la implementación del proyecto, pero no se solicitó la participación activa de otros profesores, se les pidió la flexibilidad para que los alumnos participaran, así mismo, los alumnos de otros grados participaron en la última actividad, por lo que se considera que el proyecto si ofrece alternativas.

Tipo de evaluación: de los resultados

Técnica: observación directa

Instrumento: lista de cotejo

a. Eficacia (nivel de logro de los objetivos del proyecto).

Objetivo: comprobar en qué nivel el proyecto a mejorado la problemática planteada.

Indicador	Si	No
¿Los resultados obtenidos son los previstos de acuerdo con los objetivos planteados?	X	
¿Se han conseguido los efectos y cambios cualitativos y cuantitativos previstos?	X	
¿Se modifico la situación de los destinatarios del proyecto?	X	
¿Están satisfechos los destinatarios con los resultados y cambios obtenidos?	X	
¿Ha habido efectos y resultados no previstos?		X
¿Hubo cambios en la problemática planteada?		X

Reflexión: Los resultados obtenidos fueron satisfactorios ya que a los alumnos les gusto trabajar proyectos por equipos, algo que no se había realizado antes, si hubo cambios cuantitativos ya que lograron mejorar sus calificaciones, cualitativos porque

conocieron otras formas de trabajo de compañeros con quien no tenían interacción, los destinatarios siempre fueron los mismos.

b. Eficiencia (relación de los costos totales en tiempo y recursos invertidos en el proyecto, así como, los efectos y resultados obtenidos).

Objetivo: comprobar el nivel de aprovechamiento y la optimización de los recursos y del tiempo.

Indicador	Si	No
¿Hay una relación entre los resultados finales y el esfuerzo realizado?	X	
¿El uso de los recursos ha sido de manera eficiente?	X	

Reflexión: la preparación de las actividades a trabajar en cada proyecto y los resultados finales se evidencian en los cambios presentados, ya que los alumnos al final decidieron que se mantuviera el trabajo por proyectos.

5.6 Evidencias de los proyectos aplicados

Como ya se mencionó anteriormente la propuesta trabajada fue bajo cinco proyectos situados que se encuentran establecidos en el programa de inglés de segundo grado ciclo 4, la estrategia aplicada fue el aprendizaje colaborativo, ambos con la finalidad de desarrollar las competencias comunicativas en la asignatura de inglés y cumplir con el objetivo de la aplicación del proyecto, los cuales ya se mencionaron anteriormente.

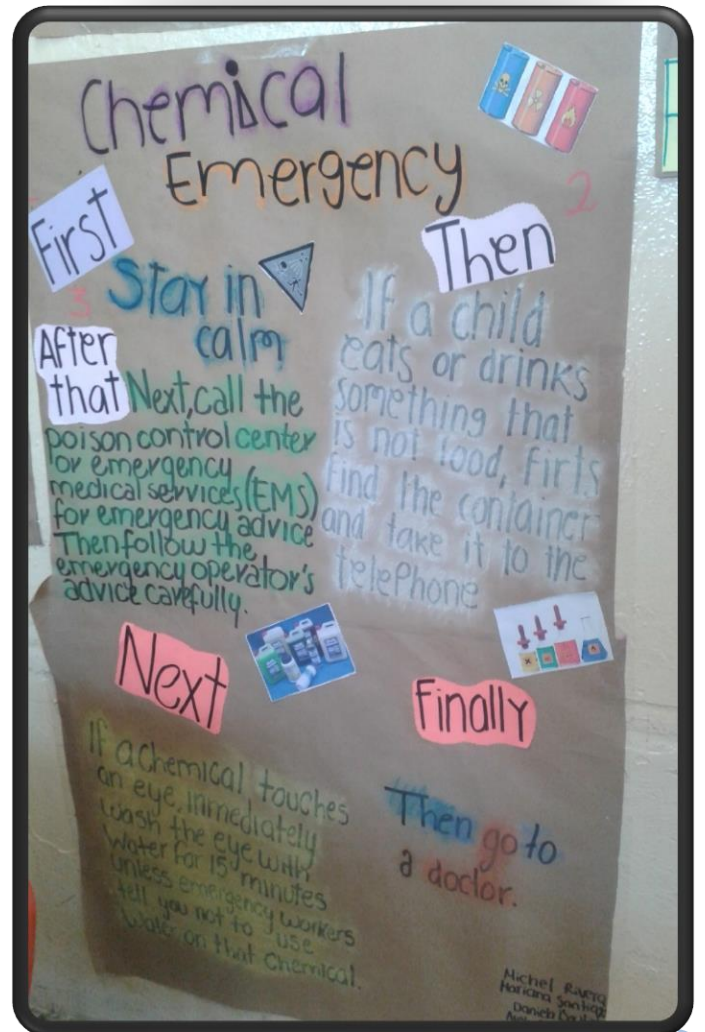
Cada proyecto me llevo a reflexionar sobre mi práctica docente, mi estilo de enseñanza y a entender los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje del inglés en los estudiantes de secundaria, cabe mencionar que cada proyecto fue elaborado en equipos, los cuales iban cambiando cada proyecto, para fomentar el trabajo con alumnos que quieren trabajar solos o que no los incluyen por diversos factores, al finalizar el quinto proyecto los alumnos estaban muy contentos porque se habían dado cuenta que trabajar de forma colaborativa era mucho mejor que trabajar de manera individual, que sus compañeros y compañeras tienen muy buenas ideas y que además cada quien posee habilidades que se complementan al momento de trabajar en equipo, también mejoraron aprovechamiento en la asignatura de inglés.

En el cierre de este los alumnos externaron que les había gustado trabajar en equipo, en colaboración con otros compañeros, al principio se resistían un poco pero aun en la parte socioemocional podría mencionar que hubo cambios. Esa es la importancia de aplicar este tipo de proyectos en nuestras clases.

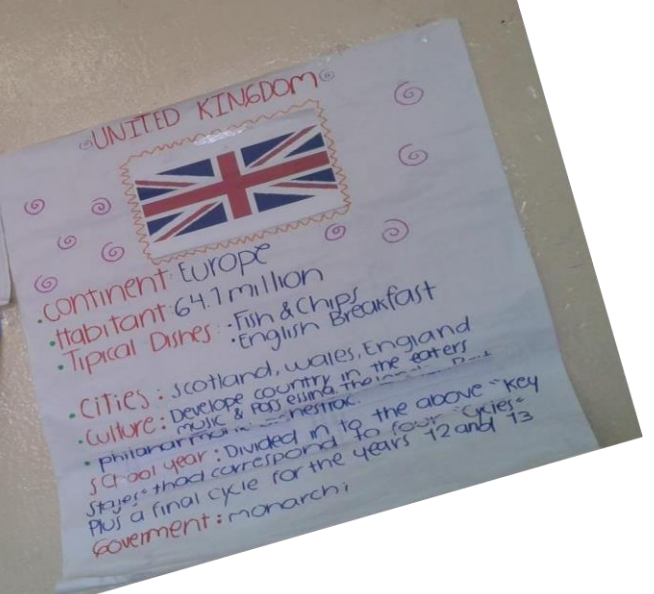
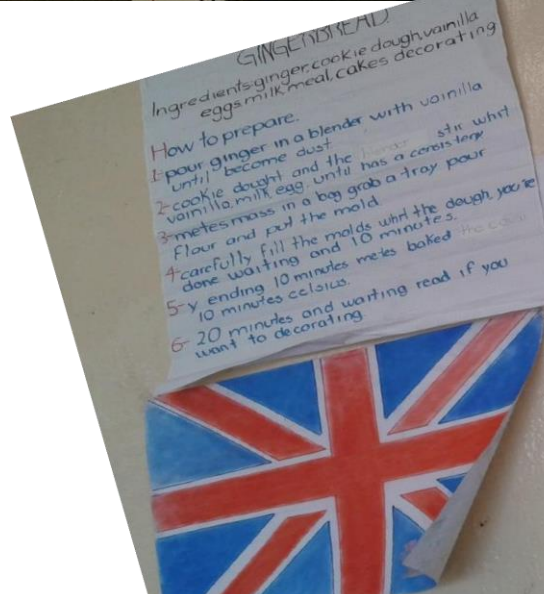
Projecto 1. Comics



Proyecto 2. Instructivo para emergencias



Proyecto 5. Muestra cultural



CONCLUSIONES

La enseñanza del inglés ha cobrado gran importancia a partir del siglo XXI debido a la globalización, el uso de los medios de comunicación masiva y las redes sociales, antes su enseñanza era para colegios particulares y a nivel secundaria en la educación pública. Con la presencia de las organizaciones internacionales, la creación del Marco Común de Referencia que define las destrezas lingüísticas en niveles marcando estándares internacionales que, junto con las reformas educativas, a partir de 2006, presentaron un cambio en el método de enseñanza y en el enfoque comunicativo en los tres niveles educativos: preescolar, primaria y secundaria. Las situaciones que llegué a vivir en los cambios de planes y programas en la asignatura de inglés, la forma de planificar mis clases, el método que usaba y el ver que mis alumnos se aburrían y no tenían interés por aprender me obligo a reflexionar sobre lo que estaba pasando: ¿era yo el problema o mis alumnos?, por lo que tuve que conocer y analizar el nuevo plan y programa, buscar actividades aptas para el nivel de mis alumnos, revisar la política educativa internacional y nacional e incluir en mis planes la evaluación.

El realizar la autoevaluación sobre mi práctica educativa y sus dimensiones, así como un análisis del perfil y las competencias que debo tener como profesora en la asignatura de inglés las cuales describen los dominios de desempeño fue de mucha ayuda al cuestionar mi estilo de enseñanza para poder identificar los elementos que me estaban haciendo falta para que mis alumnos lograran sus aprendizajes aprendidos, al tiempo que también me permitió establecer los objetivos para realizar el diagnóstico de mi problemática.

Al realizar el planteamiento de mi problemática fue necesario tener una fundamentación metodológica y teórica, la cual se sustentó en la investigación – acción, ya que es un tipo de investigación que puede ser usada por docentes dentro del aula y que debido a su estructura y características se adecuo al diagnóstico realizado y a la investigación teórica, de los modelos existentes se consideró que el modelo de Kemmis era el más adecuado debido a sus ciclos de trabajo y sus etapas

que permitieron la reflexión, el análisis y la evaluación de cada una de las mismas realizando los ajustes necesarios a las actividades propuestas en un cronograma.

El diagnóstico de corte socioeducativo me permitió conocer las necesidades educativas de mis alumnos dentro de nuestra comunidad escolar (escuela), así mismo, el diagnóstico pedagógico situado en los procesos de enseñanza y aprendizaje fue fundamental porque me permitió analizar si la preocupación temática presentada realmente era la problemática que se debía trabajar, por lo que su fundamentación teórica se sustentó en autores de corte constructivista y cognoscitivista, también se trabajó con los estilos de aprendizaje bajo el modelo de programación neurolingüística conocido como VAK ya que como docente debía conocer los estilos de mis alumnos y las estrategias que han desarrollado en su proceso de aprendizaje, se analizó un artículo relacionado con la actitud que toman los alumnos frente al aprendizaje del inglés ya que lo consideran aburrido, difícil, y sus actitudes son negativas la mayoría del tiempo, factores que pueden frenar o bloquear el aprendizaje de este, por lo que una buena actitud es un elemento esencial para aprender una segunda lengua así como los componentes cognitivo, conductual y emocional.

Después de haber aplicado el diagnóstico y los resultados obtenidos me quedo claro que las experiencias que han tenido los alumnos frente a la enseñanza del inglés influyen en la actitud que toman frente al aprendizaje del idioma, ya que estas forman parte de sus aprendizajes previos, es más fácil adentrarse al idioma si han tenido profesores interesados por sus necesidades y que su método de enseñanza no es tan tradicionalista, cuando presentan resistencia para trabajar muchas veces es porque no logran adaptarse a la metodología del profesor generando falta de interés. Es importante conocer los tipos de aprendizajes que los alumnos han desarrollado, ya que, por medio del trabajo colaborativo, los alumnos pueden poner en juego su estilo y complementar los de sus compañeros de equipo, es importante que ellos estén conscientes de como aprenden y las estrategias que pueden ayudarlos a desarrollar más sus habilidades, es este caso, lingüísticas para participar en la asignatura de inglés.

Para los alumnos es muy importante aprender inglés y poder aplicarlo en su vida cotidiana, si ellos ven que el docente muestra interés, que presenta los contenidos en actividades interesantes, que las explicaciones son claras y de acuerdo con su nivel, que hay una técnica, hace uso de material didáctico y las clases son dinámicas, el aprendizaje se dará de forma natural, estarán dispuestos a trabajar sin importar si aprendió o no en años anteriores. Por lo que es importante conocer las estrategias adecuadas para generar actividades comunicativas que movilicen sus aprendizajes por medio de las prácticas sociales marcadas en el programa de la asignatura.

La estrategia seleccionada fue el trabajo colaborativo por medio de la aplicación de proyectos formativos que permitieron trabajar de manera multidisciplinar, buscando que las competencias de cada alumno se pudieran relacionar, adaptarse y ser expresadas de diversas formas, por medio de una planeación y evaluación desarrollando la creatividad, la perseverancia, la motivación y la metacognición, el proyecto de intervención se sustentó en el enfoque pedagógico socio formativo ya que nos permitiría desarrollar las competencias necesarias para enfrentar desafíos del contexto dentro de escenarios educativos, el pensamiento complejo, el fijar metas de aprendizaje, el uso de conocimientos previos, los procesos colaborativos son elementos clave para resolver dificultades por medio del diálogo ya que se aprende en un ambiente social, mediante intercambios con nuestros pares donde el docente es el mediador del conocimiento. Los proyectos presentados se encuentran en el programa de la asignatura, son consideradas actividades comunicativas y desarrollan aprendizajes esperados, marcados en los principios pedagógicos del plan de estudios, bajo prácticas sociales establecidas por grado y ambientes de aprendizaje que propiciaron oportunidades de aprendizaje.

En el desarrollo de la metodología se planificaron cinco proyectos situados con cinco fases de aplicación, las actividades fueron diseñadas para desarrollar actividades comunicativas de manera oral y escrita en la asignatura de inglés, se utilizó un proceso basado en la metacognición y la evaluación por medio de niveles de

dominio marcados en rubricas y listas de cotejo, se conformaron equipos de trabajo los cuales fueron cambiando en cada proyecto, con la finalidad de que trabajaran con todos los compañeros del salón y evitar los equipos muégano (solo trabajo con los de siempre), logrando que la mayoría de los alumnos pusieran en juego sus aprendizajes previos, desarrollaran otros aprendizajes y el conocimiento y reconocimiento de los otros. Lo cual me dejo un buen sabor de boca. La aplicación del proyecto de intervención conformado por cinco proyectos situados marcados en el programa de la asignatura de inglés permitió que los alumnos de 2º.E desarrollaran habilidades de investigación, trabajo en equipo, diálogo para la resolución de problemas, redacción de oraciones cortas, uso de diccionarios en inglés, traducción de textos, presentación oral de sus proyectos en inglés, desarrollo de creatividad, manejo de lenguaje no verbal, practicaron la auto evaluación y la coevaluación.

También tuvimos situaciones como resistencia a trabajar en equipos, la falta de acuerdos, de compromisos, de materiales, la desintegración de equipos y la reintegración de otros donde trabajaron mejor, la falta de dinero, el miedo de hablar en inglés en público, desorganización y la falta de apoyo de compañeros docentes, considero que son cosas que a veces no podemos prever debido a las situación de cada uno en particular, pero aun con estas situaciones los proyectos se llevaron a cabo y fueron bien recibidos por los alumnos ya que al final presentaron un beneficio para ellos.

Todo proyecto debe ser evaluado para obtener información de cada una de las etapas y procesos establecidos, al conocer la pertinencia la eficiencia y la eficacia nos permite decir si es idóneo o no para ser aplicado en otros contextos y si permite cambios o mejoras, por lo que se desarrolló un plan de evaluación con dos fases, en la primera fase se realiza el planteamiento de la evaluación por medio de un cuestionario para conocer los elementos guías, en la segunda fase se evalúa el proceso que comprende el conjunto de acciones y actividades, la implementación, los destinatarios por medio de una lista de cotejo y también se evalúan los resultados analizando la eficiencia y la eficacia.

REFLEXION FINAL

Cuando decidí estudiar la maestría tenía muchos sentimientos encontrados, tomé la decisión por la necesidad de mejorar mi práctica docente. Ya había pasado tiempo de la licenciatura y retomar los estudios me costo un poco de trabajo, además de situaciones familiares y personales, aun así, me decidí y aplique para la misma. Sentí mucha emoción cuando me dieron un resultado favorable y los dos años que estuve en la MEB viví muchas experiencias, el conocer compañeros de trabajo de otras asignaturas, compañeros que eran directivos o supervisores, las clases con la profesora Norma, Alicia y José Raúl me dejaron excelentes aprendizajes que puse en práctica casi de inmediato, cambio mi perspectiva de enseñanza, entendí muchos conceptos que no me habían quedado claros con la primera reforma a educación secundaria en 2006, jamás había trabajado por proyectos por lo que esto era nuevo para mi y con un poco de miedo me decidí a implementar mi proyecto, esta forma de trabajo me dio muchas herramientas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, y hasta el día de hoy sigo implementando proyectos situados con mis alumnos, he podido observar que si hay un antes y un después de haber cursado la maestría, mejore en mi práctica docente y aun sigo aprendiendo, procuro compartir lo aprendido con mis compañeros docentes, y busco actualizarme, creo que fue la mejor decisión.

Y como dicen: colorín colorado esta historia no se ha terminado, vamos por el doctorado.

BIBLIOGRAFIA

Alfaro, A. (2015). PNL: Sistema de Representaciones en los estilos de aprendizaje: Universidad de las Islas Baleares.

Ambrosio, R. (2019). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. Disponible en <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/88/72>

Ander-Egg, E. (2005). Como elaborar un proyecto. Argentina: Lumen Humanitas.

Barkley, E. F. (2007). Técnicas de Aprendizaje Colaborativo. Madrid: Morata.

Barriga, A. D. (2000). Formación docente y Educación basada en competencias. México, D.F: CESUUNAM.

Barriga, F. D. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc Graw Hill.

Barriga, F. D. (2007). Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo. México: McGraw Hill.

Carranza, D. C. (2018). La actitud hacia el aprendizaje del idioma Inglés. Ecuador: Universidad Católica.

Castillo. (2011). La RIEB. Disponible en http://www.edicionescastillo.com/CASTILLO/castillo_cms/sites/default/files/pdfs/La_Reforma_integral_de_la_educaci%C3%B3n_b%C3%A1sica.pdf

Castillo, S. (2011). Evaluación de la Intervención Socioeducativa: agentes, cambios y proyectos. Madrid: UNED Pearson.

Castro, F. (2013). Manual para el diseño de proyectos de gestión educacional. Chile: Bio-Bio.

CEFP. (2007). Plan Nacional de Desarrollo. México: CEF. Disponible en <https://www.cefp.gob.mx/intr/edocumentos/pdf/cefp/cefp0962007.pdf>

Consejo Británico. (2004). Estudio de Investigación: Enseñanza del Idioma Inglés en Escuelas Primarias Públicas en México. México: Consejo Británico.

Cuellar, A. (2012). La magia del PNL. Madrid: EDAF.

Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

- Elliott, J. (1993). La Investigación Acción en Educación. España: Morata.
- EPN. (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México: Gobierno de la Republica.
- Esquivel, G. G. (2010). Investigación – Acción: Una Metodología del Docente para el Docente . Lingüística Aplicada, Volumen 13. Numero 7. UAM. Disponible en http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.pdf
- Evans, E. (2010). Orientaciones Metodológicas para la Investigación – Acción. Perú: Ministerio de Educación.
- Fernández, L. S. (2005). El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales. Revista de Investigación Educativa. Volumen 23. Numero 1. Pp. 85-112. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321951006.pdf>
- Fierro, C. (2012). Transformando la práctica docente. México: Paidós.
- García, A. E. (2012). El aprendizaje por proyectos y el trabajo colaborativo, como herramientas de aprendizaje. RIDE. Volumen 3. Numero 5. Pp. 123 - 138. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4932698>
- Glosarios Alicante. (2019). Obtenido de <https://glosarios.servidor-alicante.com/pedagogia/conocimientos-previos>
- Heredia, B. (2015). Alumnos de secundaria no aprenden inglés en la escuela. El financiero. Disponible en <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/blanca-heredia/alumnos-de-secundaria-no-aprenden-ingles-en-la-escuela/>
- ITEM. (2011). Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. México: ITEM.
- Kemmis, S. (1988). Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes.
- Klimenko, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. Pp. 191 - 210. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a12.pdf>
- LaTorre, A. (2003). La Investigación - Acción. ESPAÑA: GRAÓ.
- Luchetti, E. (1998). El diagnóstico en el aula. Argentina: Magisterio.
- Marcano, M. (2011). Estudio de la comunicación basado en la PNL. Maracaibo: Universidad Zulia.
- Martínez, R. A. (2007). La investigación en la Práctica Educativa. Madrid: CIDE.
- Medina, S. R. (2011). La construccion de un destino. México: UNAM.

- MERC. (2001). Marco Común Europeo de Referencia. Madrid: Ministerio de Educación, cultura y deporte.
- Mille, J. M. (2004). Manual Básico de elaboración y evaluación del proyecto. Coruña: INEF.
- Molla, R. M. (2006). Diagnóstico Pedagógico. Barcelona: Ariel.
- OCDE. (2007). La definición y selección de las competencias clave. OCDE – USAID. Disponible en http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf
- OCDE. (2010). Acuerdo de Cooperación México - OCDE. México: OCDE.
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas.
- Pérez, N. (1993). Diagnóstico Socioeducativo y su importancia. En K. y. Roegiers, Methodologie du Recueil. Bruselas: Boech.
- Perrenoud, P. (2011). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Graó.
- PNIEB. (2011). Fundamentos Curriculares. México: SEP.
- Prado, R. A. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. Innovaciones Educativas. Volumen 76. Numero 1. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie7612955>
- Reyes, M.R y Murrieta, G. (2011). Políticas Lingüísticas Nacionales e Internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. Revista Pueblos y Fronteras Digital. Volumen 6. Número 12. Pp. 167 - 197.
- Romo, A. (s.f.). El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky. AFAAN. Disponible en <https://docplayer.es/34929969-El-enfoque-sociocultural-del-aprendizaje-de-vygotsky.html>
- SEP. (2006a). Acuerdo número 384 . México: SEP.
- SEP. (2006b). Lengua Extranjera Inglés 2006. México: SEP.
- SEP. (2006c). Plan de Estudios 2006. México: SEP.
- SEP. (2011a). Fundamentos curriculares. México: 2011.
- SEP. (2011b). Plan 2011. México: SEP.
- SEP. (2015). Perfiles, parámetros e indicadores del docente. México: CNSPD.

SEP. (2007). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Disponible en https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf

Sierra, I. R. (2007). ¿Porqué nuestros alumnos no aprenden inglés? Hidalgo: UPN-Hidalgo.

Soria, M. (s.f.). El mapa conceptual: una nueva herramienta de trabajo. Disponible en http://www.unizar.es/eees/innovacion06/COMUNIC_PUBLI/BLOQUE_IV/CAP_IV_5.pdf

Suarez. M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación acción. Revista Electronica de Enseñanza de las Ciencias. Volumen 1. Número 1. Pp. 40 – 56. Disponible en http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_1_3.pdf

Tobon, S. (2010). Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson.

Tobón, S. (2012). Experiencias de aplicación de las competencias. Durango: IUNAES.

Tochon, V. (2009). The Key to Global Understanding: World Languages Education—Why Schools Need to Adapt. . Review of Educational Research.

UNESCO. (2003). Education in a multilingual world. Position paper. Paris, Francia: UNESCO.

UNESCO. (2005). Políticas Nacionales de Educación. Obtenido de http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi10_educationpolicy_es.pdf

SITIOS WEB

Bandler, R. (2019). portaldelcoaching.com. Dispon <http://portaldelcoaching.com/entrevista/richard-bandler/>

Conocimientosweb.net. (octubre de 2014). Obtenido de <http://www.conocimientosweb.net/dcmt/ficha25283.html>

ESTNo.11 <http://est11df.org/>

ANEXOS

Anexo 1. Contexto Institucional



ANEXO 2. Cuestionario para identificar elementos generales necesarios en la asignatura de inglés.

INSTRUCCIONES. Contesta las siguientes preguntas marcando con una cruz con respecto a tu experiencia en la asignatura de inglés.

- | | | | |
|----|----------------------------------|-------|---------|
| 1. | ¿Te gusta el inglés? | Sí | No |
| 2. | ¿llevaste inglés en la primaria? | Sí | No |
| 3. | ¿Es el inglés fácil o difícil? | Fácil | difícil |
| 4. | ¿Te gusta leer? | Sí | No |
| 5. | ¿te gusta trabajar en equipo? | Sí | No |

ANEXO 3. Test rápido de VAK para conocer estilos de aprendizaje.

1. Cuando estas en clase y el profesor explica algo que está escrito te es más fácil seguir las explicaciones:
 - a) Escuchando al profesor
 - b) Leyendo
 - c) Me aburro y espero a que me den algo que hacer.

2. Cuando estas en clase:
 - a) Te distraen los ruidos
 - b) Te distrae el movimiento
 - c) Te distraes cuando las explicaciones son muy largas

3. Cuando te dan instrucciones:
 - a) Te pones en movimiento antes de que acaben de explicar
 - b) Te cuesta recordar que dijeron
 - c) Recuerdas con facilidad las palabras exactas.

4. Cuando tienes que aprender algo de memoria:
 - a) Memorizas lo que ves
 - b) Memorizar mejor si repites rítmicamente
 - c) Memorizar a base de pasear y moverte

5. En clase lo que más te gusta es que:
 - a) Se organicen debates
 - b) Se organicen actividades donde puedes moverte
 - c) Que te den material escrito, imágenes o fotos

6. Marca las dos frases con las que te identifiques más:
 - a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos
 - b) Eres visceral e intuitivo
 - c) Te gusta tocar las cosas
 - d) Tus cuadernos están ordenados y bien presentados
 - e) Prefieres los chistes a los comics
 - f) Suelas hablar contigo mismo

ANEXO 4. Escala de estimación para reconocer la actitud que presentan ante los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de inglés.

INDICADORES	MUY IMPORTANTE	POCO IMPORTANTE	NADA IMPORTANTE
Mi interés hacia la asignatura es:			
Ser puntual en esta asignatura es:			
Tener todo mi material de trabajo es:			
Entender las explicaciones de la profesora es:			
Hacer las tareas, trabajos y ejercicios es:			
Encontrar interesante lo que me explican es:			
Estar atento en clase es:			
Entender las actividades en clase es:			
Estudiar para esta asignatura de manera autónoma es:			
Ver la relación del inglés con mi vida diaria es:			
Aprender el idioma es:			
Comprender el vocabulario y contenidos es:			
Mostrar fatiga o aburrimiento en el transcurso de la clase es:			
Usar materiales didácticos adecuados es:			
Obtener una buena calificación es:			
Tomar apuntes en clase es:			
Realizar actividades dinámicas es:			
Trabajar en equipo es:			
Participar en clase es:			
Realizar exámenes es			
Preguntar si no entiendo es:			