



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO

PROGRAMA EDUCATIVO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ESPECIALIDAD EN
GESTIÓN EDUCATIVA Y PROCESOS ORGANIZACIONALES EN
EDUCACIÓN BÁSICA

“GESTIÓN DE APRENDIZAJES PARA LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS
A TRAVÉS DE LOS LENGUAJES Y LA TRANSVERSALIDAD
EN NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR III”

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA
GABRIELA PORCAYO LEÓN

ASESOR DE TESIS
DR. OSWALDO ESCOBAR URIBE

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DE 2024



Ciudad de México, a 15 de octubre 2024

DICTAMEN APROBATORIO

LIC. ROBERTO CARLOS MARTÍNEZ MEDINA
ENCARGADO DE SERVICIOS ESCOLARES DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Presente:

Con relación a la tesis de Maestría en Educación Básica en la especialidad de Gestión educativa y procesos organizacionales en educación básica: *Gestión de aprendizajes para la adquisición del inglés a través de los lenguajes y la transversalidad en niños y niñas de preescolar III*, que presenta GABRIELA PORCAYO LEÓN, los abajo mencionados, miembros del jurado comunican que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. CLAUDIA MADRID SERRANO

Secretaria: Mtra. NIDIA ELDA MOLINA CRUZ

Vocal: Dr. OSWALDO ESCOBAR URIBE

Suplente: Mtro. FELIPE BONILLA CASTILLO

Por lo anterior, se dictamina favorablemente y se le autoriza a presentar su examen de grado.

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MARGARITA BERENICE GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ
DIRECCIÓN DE UNIDAD UPN 095
COMUNIDAD POTZALCO

MBGH/CEC/pzc

Contenido

Contenido	3
Prefacio	7
Introducción	9
1.1 Antecedentes del Problema	11
1.2 Planteamiento del Problema	11
1.2 Entrevista “La enseñanza del inglés en preescolar”	13
1.3 Objetivos de Intervención	16
1.3.1 Pregunta de Investigación	16
1.3.2 Objetivo general	16
1.3.3 Objetivos específicos	16
1.4 Justificación e Importancia de la Intervención	17
1.5 Estado del Arte	17
1.6 Alcances y Limitaciones	22
CAPÍTULO II CONTEXTUALIZACIÓN	24
2.1 Contexto Internacional	24
2.2 Contexto Nacional	27
CAPÍTULO III Marco Teórico	30
3.1 Aportaciones teóricas con base en el objeto de estudio y enfoque del proyecto	30
3.2. ¿Qué es enseñanza y qué es aprendizaje desde un enfoque constructivista?	35
3.3. ¿Qué es la Gestión Pedagógica?	37
3.4 ¿Qué es la Gestión del Aprendizaje?	38
3.5 Métodos de Enseñanza de Inglés	39
3.6 Aprendizaje y la Adquisición del Lenguaje	44
3.7 La Transversalidad	48
3.8. Lenguajes	52
3.9 El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	54
3.10 Las competencias en la enseñanza del inglés	56
3.11 Competencias para la enseñanza del inglés en concordancia con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER)	58
3.12 Las Competencias para el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés en México	60

3.13. Organización Institucional de la Planeación Colaborativa y la Gestión Colaborativa hacia la Innovación.....	62
Capítulo IV Diagnóstico	66
4.1 Antecedentes para el diagnóstico	67
4.2 Diseño de la Investigación para el diagnóstico	68
4.3 Población.....	69
4.4 Infraestructura	72
4.5 Filosofía Institucional.....	74
4.4 Política de calidad del CENDI	75
4.6 Objetivos de calidad del CENDI	75
4.6 Población para la Investigación.....	75
4.7 Muestra del estudio.	76
4.8 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.....	76
4.9 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	76
4.9.1 Fuentes de Información.....	76
4.9.2 Análisis FODA del CENDI	79
4.9.3 FODA Personal.....	79
4.10 Diagnóstico educativo	79
Capítulo V Propuesta metodológica de la investigación	81
5.1 Diseño.....	82
5.2 Elección del tratamiento o buena práctica.....	83
5.4 Estrategia	87
5.5 Muestra /Destinatarios	90
5.6 Periodo de Realización	90
5.7 Organización de la Implementación	90
5.8 Requerimientos en cuanto a recursos de infraestructura institucional	91
5.9 Acuerdos y compromisos para llevar a cabo el proceso de intervención.....	91
5.10 Planeación de la propuesta.....	91
5.11 Estrategias y técnicas para la realización del proyecto.....	91
5.13 Plan de Acción del Proyecto ABP	93
5.2 Evaluación de Resultados y Planes para el Futuro.....	100
CAPÍTULO VI RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INTERVENCIÓN	101
Conclusiones.....	108

Recomendaciones	111
Referencias	113
ANEXOS	121

AGRADECIMIENTOS

Al concluir esta etapa tan significativa que marca un nuevo derrotero en mi vida, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a quiénes fueron mi inspiración, apoyo y fortaleza.

Gracias Dios, por lo que eres y representas en mi vida, por ser mi guía en cada paso que doy.

A ti mamita, te agradezco por todo el amor, la paciencia, y respaldo que me diste; porque desde el cielo me iluminas para seguir adelante cada día.

A ti papá, por ser un ejemplo a seguir, por enseñarme el valor de la honestidad, de la tenacidad y de la generosidad.

A mis hijos, Juan Pablo y María José por ser el motor, así como la fuente de inspiración que me impulsa para seguir adelante.

A ti Ricardo, por tu amor y tu apoyo incondicional. Por compartir la vida, porque tu respaldo y cariño me impulsan a saber que mis logros también son los tuyos.

Mi gratitud, también a la UPN, a cada uno de los y las docentes que me impartieron clase durante mi estadía en la institución. Muy en especial a mi asesor de tesis, al Dr. Oswaldo Escobar Uribe, a mis lectoras la Dra. Claudia Serrano Madrid y la Mtra. Nidia Elda Molina Cruz, quiénes con su excepcional orientación, valiosos consejos, así como su constante apoyo a lo largo de este proceso han contribuido a concluir este proyecto, a transformar y enriquecer mi vida profesional.

Prefacio

Este proyecto de intervención nació de mi inquietud de analizar y abatir una problemática que había detectado desde hace tiempo. La problemática surgió de observar la actitud de algunos miembros de la comunidad educativa (docentes, autoridades, padres de familia) hacia la lengua inglesa y al proceso de adquisición de los niños y niñas del CENDI (Centro de Desarrollo Infantil) Antonia Nava de Catalán.

Considero que no existe el apoyo suficiente hacia el proceso de adquisición del inglés de los alumnos y alumnas por parte de la comunidad educativa, que se debe organizar además de sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la gestión de aprendizajes para demostrar que este idioma favorece los procesos cognitivos de los niños y las niñas habilitándolos para que en un futuro sean competentes al comunicarse en la lengua inglesa.

Lo anterior debido a que el proceso de adquisición del inglés a una edad temprana es más sencillo e impacta en los procesos cognitivos de los niños y las niñas. Adicionalmente, le abre las puertas al mundo globalizado al ir comprendiendo una cultura diversa a la originaria. Cuando este proceso sucede desde edades tempranas, los alumnos y las alumnas logran tener más confianza; se muestran más seguros al expresarse. Se favorecen sus habilidades y capacidades intelectuales logrando una mejora en sus logros académicos.

Al investigar, observar, delimitar y construir este proyecto, reconozco que cambiar el punto de vista de los miembros de la comunidad educativa no era posible. El propósito de este proyecto consiste en mostrar a la comunidad educativa que los niños y las niñas son capaces de desarrollar habilidades comunicativas que los hacen competentes para la adquisición idioma inglés desde el nivel preescolar.

En el periodo de etapa preescolar y conforme al Marco Común Europeo de Referencia (MCER) los niños y las niñas requieren alcanzar el nivel de competencia PreA1, que aplica en personas que no tienen ningún conocimiento del idioma, es un momento de adaptación para alcanzar el nivel A1. Lo que se pretende en el nivel preescolar es que los alumnos y

alumnos alcancen tres criterios básicos: comprender palabras y expresiones sencillas, interactuar en inglés con otra persona ya sea con expresiones o preguntar cosas básicas e identificar palabras, así como conceptos de uso cotidiano, pueden ser; números, colores u objetos domésticos.

A lo largo del proceso de ir cursando la Maestría en Educación Básica, me he percatado del cúmulo de saberes y habilidades con las que cuento, a su vez, he comprendido el valor de mi experiencia a la luz de los conocimientos que he reconocido y logre adquirir.

A continuación, se presenta cómo se fue estableciendo la ruta para construir este proyecto de intervención, el proceso que emprendí para comprender, conjuntar mi visión, mis saberes y mis creencias. Fue indispensable analizar qué se requería para analizar lo que sucede en mi práctica docente sustentada en un marco teórico, las habilidades, los saberes con los que cuento. Durante este proceso, he profundizado en la comprensión de los procesos educativos de las alumnas y alumnos, he desarrollado la capacidad de reflexión para reconocer y transformar mi práctica profesional al renovar, agregar nuevos conocimientos, así como, desarrollar actitudes, valores y habilidades que integran mis saberes.

Introducción

En la actualidad es esencial utilizar una lengua extranjera de manera efectiva. El inglés es la lengua más expandida. De acuerdo con Reyes, cuenta en el mundo con más de 1.4 mil millones de hablantes según datos de la UNESCO (Reyes, et al., 2011)

Al inglés se le consideró, la lengua franca que todos deberían aprender para tener mayores posibilidades de éxito profesional. En el pasado eran los jóvenes y los adultos quienes aprendían inglés como lengua extranjera. En la actualidad hay una gran tendencia a enseñarlo a temprana edad. Esto se debe, entre otros factores, a la creencia de que los niños y las niñas aprenden con mayor facilidad una lengua que los adolescentes o adultos (Reyes, C., et al., (2011, p.170)

De acuerdo a Piaget es durante la etapa pre-operacional, de los dos a los siete años, cuando los niños y las niñas aprenden a interactuar con su ambiente de forma compleja utilizando palabras creando imágenes mentales (Rueda, 2014, p. 22). A su vez, Lenneberg sostenía que existe un periodo crítico, antes de la pubertad, para adquirir otro idioma, es en tal periodo que existen mayores posibilidades de desarrollar una competencia cercana a la de un hablante nativo debido a una mayor plasticidad cerebral y a la desinhibición al realizar actividades en otra lengua distinta a la materna (Rueda, 2014, p.23)

Aunado a la tendencia de que se adquiriera una segunda lengua a una edad temprana, las políticas internacionales y nacionales han determinado que es indispensable que los niños y las niñas adquieran una lengua extranjera que les posibilite comunicarse; pues debido a la globalización es imperativo que los ciudadanos y ciudadanas sean competentes al comunicarse en inglés, y puedan integrarse a este mundo multicultural. (Reyes et al. 2011, p. 17).

La intención de este proyecto investigación acción, consiste en reconocer los elementos con los que cuenta la docente de inglés del CENDI Antonia Nava de Catalán en relación a la gestión de aprendizaje para la adquisición del inglés de los y las alumnas y mostrar los alcances a la comunidad educativa.

A partir de este análisis, la docente reconoce su labor educativa, encuentra los elementos necesarios que inciden positivamente en el proceso de adquisición significativo de la lengua inglesa que favorecen los procesos cognitivos comunicativos de acuerdo a las necesidades de los niños y las niñas; para que cuenten con los elementos necesarios, lleguen a ser competentes al comunicarse en este idioma logrando insertarse en este mundo.

CAPITULO I. Problemática Educativa

1.1 Antecedentes del Problema

La adquisición del inglés durante el preescolar nace de las exigencias del mundo en constante crecimiento marcando una evidente tendencia a fomentar la educación bilingüe desde edades tempranas. Sin embargo, la investigación que se aplica a la enseñanza del inglés en la etapa preescolar es escasa.

Aunque existe una contribución en investigación para la educación preescolar, aún existen lagunas en cuanto a la adquisición del inglés en esta etapa (López-Montero (2020, p.3) A pesar de que el inglés se ha implementado desde la educación preescolar atendiendo a la necesidad de comunicarse en dicho idioma, aún no se ha estudiado exhaustivamente cuál es el impacto de la enseñanza del inglés en los alumnos y alumnas de este nivel educativo (Quidelf, et al 2014).

Es así que, en consecuencia, existe un desconocimiento por parte de la comunidad educativa de cómo se realiza la gestión de aprendizaje de la adquisición del inglés dentro del CENDI “Antonia Nava de Catalán” y del impacto que tiene en los niños y las niñas el desarrollar las habilidades comunicativas de la lengua inglesa.

1.2 Planteamiento del Problema

El presente trabajo denominado “Gestión de Aprendizajes para la Adquisición del Inglés a través de los Lenguajes y de la Transversalidad en Niños y Niñas de Preescolar III” es un proyecto de investigación de intervención acción en él que se abordan datos generales de lo que sucede en torno a esta problemática; a las repercusiones que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje relativo a la adquisición del inglés dentro de la institución; las acciones que se pueden realizar en favor de la autogestión escolar para que dicho proceso esté más organizado, sistematizado, para que la comunidad educativa lo considere de importancia para la formación académica de los alumnos y alumnas.

Este proyecto de intervención educativa nació primeramente de la inquietud de comprender y reconocer con empatía por qué algunos miembros de la comunidad escolar no distinguen la importancia de la educación preescolar para el desarrollo de los alumnos y las alumnas; tampoco identifican al proceso de adquisición del inglés como un elemento que facilita sus procesos cognitivos. A menudo, algunas de las autoridades, maestras y/o padres /madres de familia no apoyan a las clases de inglés como debiera de ser, por no considerarla una asignatura que sea útil o importante para el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Aunado a lo anterior, tanto las autoridades educativas y los padres/madres de familia en su mayoría, no saben inglés porque no lo consideran útil, porque no han tenido la oportunidad de estudiarlo o bien por que aprenderlo les ha resultado complicado.

A continuación, se mencionan algunas de las situaciones que se llegan a generar en torno a la clase de inglés restándole tiempo e importancia al desarrollo de ésta. Por ejemplo, cuando las pediatras sacan a los niños y niñas para medirlos o pesarlos, o alguna otra situación similar, generalmente realizan estas actividades durante la clase de inglés.

O bien, cuando las maestras tienen que permanecer en el aula en el momento en que se desarrolla la clase y servir de apoyo por si los niños y las niñas o la docente lo requieren; ellas utilizan este tiempo para organizar el trabajo de la materia de español con su compañera o compañeras que las asisten, y comienzan a hablar sin mostrar respeto hacia las actividades que se desarrollan en clase. Algunas veces, no quieren cooperar al entregar los trabajos que se realizan en clase al finalizar la jornada de trabajo.

Por otra parte, si a los padres y madres de familia se les requiere de algún material o de completar alguna tarea, son una minoría los que cumplen con lo que se les solicita.

Para iniciar se hizo un acercamiento con el propósito comprender la actitud de las docentes, de algunos miembros de la comunidad educativa; se realizó una entrevista y se obtuvieron los resultados que a continuación se detallan.

1.2 Entrevista “La enseñanza del inglés en preescolar”

Esta entrevista es útil para conocer el conocimiento y la opinión de las maestras, personal del área de psicología, una coordinadora, respecto a la enseñanza-aprendizaje con relación a la adquisición del inglés.

La mayoría de las docentes cuentan con una carrera afín a la educación y tiene más de diez años de experiencia. Todas han buscado capacitarse de una forma u otra; una de las políticas de la institución es buscar que el personal esté en constante capacitación.

A continuación, se muestra un resumen de los resultados obtenidos a partir de la entrevista “La enseñanza del inglés en preescolar” realizada a docentes, una coordinadora, personal del área de psicología para conocer su apreciación y conocimiento respecto a la enseñanza del inglés en preescolar (Ver Anexo A).

En general el personal entrevistado tiene un conocimiento básico del inglés y/o solo de comprensión lectora. Buscan acceder al aprendizaje de una manera informal, haciendo uso de aplicaciones y/o videos o películas; algunas consideran tomar un curso de inglés. Muy pocas de ellas lo han hecho de manera formal.

Por otra parte, las docentes consideran que es indispensable aprender el inglés porque es un medio para comunicarse en este mundo inmerso en la globalización. Sin embargo, ellas tienen solo una apreciación somera de las maneras en las que pueden aprender este idioma, realmente no cuentan con mucha información al respecto. Por otra parte, consideran que hay diversas maneras en las que se puede aprender inglés, pero desconocen las metodologías que existen para su enseñanza.

En relación al logro de aprendizajes ellas consideran que es necesario reconocer las necesidades de los alumnos y las alumnas para que aprendan, buscando temas que sean de interés para ellos y ellas; que respondan a sus necesidades, habilidades. Ellas consideran al aprendizaje como un proceso en el cual se desarrollan o propician habilidades, conocimientos y valores. Ellas definen el aprendizaje de una segunda lengua

como un proceso para adquirir la habilidad de comunicarse en un idioma distinto a su lengua materna.

En relación a favorecer el aprendizaje de sus alumnos y alumnas, todas tratan de buscar las áreas de oportunidad para fortalecer el aprendizaje de ellos y ellas a partir del aprendizaje colaborativo, detectando sus necesidades e intereses para que continúen este proceso de manera pertinente.

En cuanto a los principales problemas para enseñar y aprender inglés en el CENDI, la mayoría de ellas reconoce la falta de apoyo por parte de los padres y madres, el tiempo limitado y el desconocimiento de los procesos para la enseñanza aprendizaje del inglés.

De la información obtenida se concluye que las docentes, personal de comunidad educativa que fue entrevistado tienen ciertos acercamientos y conocimientos en torno al inglés; tal vez algunos pocos cuentan con nociones del proceso de adquisición del idioma.

Al analizar los resultados, la docente se percató que los miembros de la comunidad educativa no están obligados a conocer o apoyar el proceso de adquisición del inglés en los niños y las niñas; sino que es la docente de inglés quién está obligada a reflexionar, analizar sus conocimientos, sus habilidades y determinar de qué manera puede hacer más eficiente, sistemático y organizado el trabajo con los niños y las niñas para gestionar el aprendizaje de la lengua.

Es entonces que a partir de lo que se ha planteado surge la siguiente pregunta: ¿Qué debe de hacer la docente para organizar, sistematizar, gestionar el aprendizaje del inglés en los niños y las niñas de preescolar III mostrando los avances a la comunidad educativa y al mismo tiempo buscar ser innovadora?

Es a partir de una investigación en y para la educación, la cual surge de los problemas de la vida cotidiana y en cómo solucionarlos, (Barraza, 2010, p.15) que se gestionarán dentro del aula las acciones que se requieran para apoyar a los niños y a las niñas en la adquisición del inglés a través de la organización, sistematización, planeación que sea útil, que atienda

a sus características bio-psico-sociales fomentando el desarrollo de actividades comunicativas significativas.

Se considera implementar una serie de actividades que serán evaluadas a lo largo del proyecto de intervención, reconociendo las eventualidades que implican que puedan ir sucediendo. Estas actividades implican su aplicación en la realidad utilizando las mejores estrategias para llegar a los fines determinados (Barraza, 2010, p.17).

A partir de los resultados obtenidos, tal vez la comunidad educativa reconozca los beneficios de adquirir una segunda lengua desde el punto de vista pedagógico, sociocultural de las niñas y los niños. Lo importante es sistematizar las actividades educativas medibles, basadas en la transversalidad, integrando los lenguajes, el aprendizaje basado en proyectos.

Se favorecerán los procesos cognitivos del aprendizaje del inglés a partir del juego, implementando actividades que propicien la adquisición del inglés de manera significativa, respetando las características de los alumnos y las alumnas. Esta propuesta nace de la inquietud de crear un proceso de mejora continua para sistematizar y enriquecer la experiencia profesional docente (Barraza, 2010).

Al determinar las líneas de acción para el estudio; que consiste en realizar la observación directa con las alumnas y los alumnos, se identificarán sus necesidades y características. De acuerdo a los resultados, se gestionará dentro de la comunidad, las acciones que se requieran para apoyarlos en la adquisición del inglés atendiendo a sus características bio-psico-sociales, fomentando el desarrollo de actividades comunicativas que les resulten significativas e innovadoras.

1.3 Objetivos de Intervención

1.3.1 Pregunta de Investigación

¿Qué habilidades comunicativas desarrollan los niños y niñas de la comunidad educativa del CENDI “Antonia Nava de Catalán” para que se considere al proceso de adquisición del inglés como un elemento que interviene y favorece la formación integral de ellos y ellas?

1.3.2 Objetivo general

Implementar un proyecto de intervención mediante un plan de trabajo que retoma la metodología basada en proyectos (ABP) favoreciendo la adquisición de la lengua inglesa desde un enfoque comunicativo con los alumnos y las alumnas de preescolar III del CENDI “Antonia Nava de Catalán” del ciclo escolar 2022-2023.

1.3.3 Objetivos específicos

Reconocer diversos elementos que favorecen la gestión de aprendizajes relativa a la adquisición del inglés como lo es la transversalidad, los lenguajes y el aprendizaje basado en proyectos (ABP).

Diseñar, desarrollar e implementar un plan de trabajo bajo la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP) con los alumnos y las alumnas de preescolar III del CENDI del ciclo escolar 2022-2023 favoreciendo la adquisición del idioma inglés con un enfoque comunicativo a partir del desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (Listening, Speaking, Writing, and Reading).

Valorar los resultados de la implementación de este proyecto de intervención que se lleva a cabo con los alumnos y las alumnas de preescolar III del CENDI del ciclo escolar 2022-2023.

1.4 Justificación e Importancia de la Intervención

Es necesario detectar las necesidades de aprendizaje para la adquisición del inglés de los niños y las niñas, desarrollar las competencias comunicativas que requieren implementando la transversalidad, los lenguajes. Para realizar este proceso; es indispensable investigar e implementar acciones que favorezcan una correcta sistematización en relación a la gestión de aprendizajes. Al mismo tiempo, difundir a la comunidad cómo suceden éstos, así como los beneficios que implica impartir inglés desde el preescolar

A partir de este proyecto de intervención, se busca comprender y dar a conocer cómo se genera el proceso de adquisición del inglés de los niños y niñas dentro de la institución, de cuáles son las áreas de oportunidad para este proceso, mostrando las repercusiones positivas en los procesos cognitivos del preescolar.

Esto se genera considerando la transversalidad, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y los lenguajes. Los aportes de este proyecto se espera que sean: mostrar los procesos de gestión del aprendizaje de la enseñanza del inglés del preescolar, lograr que los niños y niñas del preescolar adquieran las competencias comunicativas que los habiliten para que en un futuro puedan acceder al dominio de la lengua inglesa con más facilidad; coadyuvar a otros procesos cognitivos que se desarrollan en el preescolar, e incidir en la comunidad educativa para que brinden más soporte a la enseñanza del inglés.

Analizar si las acciones realizadas en este proyecto de intervención favorecen el proceso de adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III del CENDI del ciclo escolar 2022-2023 a partir de la gestión de aprendizajes, la transversalidad y los lenguajes.

1.5 Estado del Arte

Se analizan conversaciones de no más de dos décadas atrás respecto a las políticas educativas que han influyen en la enseñanza del inglés en el sistema educativo mexicano, los procesos de enseñanza-aprendizaje en alumnos y alumnas de preescolar para habilitar su capacidad comunicativa en el idioma inglés sin olvidar sus características, cognitivas, físicas, psicológicas y sociales.

Se presentan algunos antecedentes que se relacionan con el tema de este proyecto y que se dividen en:

- 1. Políticas educativas que determinan la inserción del inglés en el sistema educativo nacional.**
- 2. Elementos teórico-metodológicos que favorecen el proceso de adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar.**
- 3. La transversalidad como elemento que favorece la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar.**

1. “El Panorama del Sistema Educativo Mexicano en la Enseñanza del Idioma Inglés como Segunda Lengua,” de Luis Antonio Ramírez Gómez, Coralina Juana Pérez Maya, Rosemary Selene Lara Villanueva de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo dentro de la Revista de Cooperación.com, número 12, junio de 2017.

El inglés tiene un bajo índice de aprendizaje como segunda lengua en México. Algunas de las soluciones para que la enseñanza de este idioma en México mejore son: enriquecer la didáctica, generar nuevas propuestas para la enseñanza del idioma, así como la profesionalización de los docentes. Es prioritario comprender los procesos de enseñanza del inglés en México, así como fomentar la participación de la sociedad para lograr que los estudiantes puedan ser competentes al hacer uso del idioma. Se explica cómo se inserta la enseñanza del idioma inglés dentro del sistema educativo nacional, se analiza la problemática que se vive al implementar la adquisición del inglés en el sistema; en particular en el nivel preescolar. Se establecen propuestas que se podrían implementar para desarrollar una mejor inserción de la lengua inglesa en las escuelas.

Este artículo apoya las ideas que se retoman en el presente proyecto al implementar medidas que posibilitan un mejor índice de aprendizaje de la lengua inglesa y que su vez se adquiera una visión más amplia por parte de los docentes de lo que se requiere para favorecer la enseñanza del inglés en nuestro sistema educativo. Se requiere que los niños y las niñas lleguen a desarrollar competencias que los habiliten para poder adquirir el inglés de una manera más organizada y sistematizada atendiendo a las características de ellos y ellas dependiendo del nivel educativo.

2. “Enfoques Teóricos para la Adquisición de una Segunda Lengua desde el Horizonte de la Práctica Educativa” de María Cristina Rueda Cataño y Marianne Wilburn Dieste en la Revista Perfiles Educativos en el año 2014. Se establece la necesidad del docente de inglés de conocer el desarrollo psico-evolutivo de los alumnos y alumnas, cómo los acercan a la lengua extranjera tomando en cuenta las etapas de la vida por las que atraviesan. Se subraya la importancia de conocer a fondo las metodologías, así como los enfoques para la enseñanza de un segundo idioma contando con una perspectiva global del proceso enseñanza-aprendizaje, reflexionando sobre el aspecto comunicativo de la lengua, el aspecto humano que toma en cuenta la parte afectiva y la socioemocional.

Es indispensable que los docentes y las docentes conozcan el proceso de desarrollo de los niños y las niñas, que identifiquen las características psico-evolutivas de cada etapa para que, al analizar las necesidades de ellos y ellas a la luz de las diversas metodologías y enfoques para la enseñanza del inglés, que se puedan aplicar las que sean más acordes a sus características y necesidades con el propósito de apoyar la adquisición de esta lengua.

Por otro lado, es de suma importancia el habilitar a los alumnos y a las alumnas para que reconozcan que a través del idioma inglés pueden contar con una manera de comunicarse de una manera distinta a la de su lengua materna, comprendiendo una cultura diversa a la suya. Adicionalmente, el elemento afectivo y socio-emocional es un detonante que el docente o la docente debe de utilizar en pro de favorecer este proceso de adquisición.

2. “La Enseñanza Escolar Temprana del inglés” artículo publicado por la Universidad Autónoma Metropolitana en la Revista Casa del Tiempo, Laberinto V núm.24, en el año 2006. Presentado por Mercau, Ma. Virginia. En el artículo se distinguen a las escuelas bilingües y a las escuelas que solo enseñan inglés por horas, se habla de las características de cada una de ellas. Básicamente, este artículo se centra en alumnos de preescolar.

Reconoce que, si los niños y las niñas cuentan con un programa de enseñanza flexible, diseñado especialmente para ellos, con material didáctico acorde a su edad, con personal capacitado para la enseñanza, así como el dominio del inglés, con instalaciones adecuadas, con grupos no muy numerosos los niños tendrán una experiencia agradable que los ayudará a desarrollar y sentar bases para una adquisición del inglés que resulte significativa.

Es importante implementar programas que sean flexibles y acordes a las necesidades de los niños y las niñas para facilitar los procesos de adquisición del inglés reconociendo que es indispensable generar ambientes de trabajo agradables que los lleven a tener experiencias que les resulten significativas.

2. “El inglés para preescolares una tarea pendiente en la formación inicial docente”.

Los autores son Lidia Fuentealba, Andrew Philominraj, Bruno Ramírez y Nicol A. Quintero, de la Universidad Católica de Maule, en Talca, Chile. Realizan un diagnóstico del conocimiento con relación en las didácticas de la enseñanza del inglés como lengua extranjera centrada en la edad preescolar. Los resultados demuestran que la enseñanza de un idioma extranjero para preescolares es incipiente y a pesar de que no está formalizado en el currículo nacional preescolar de Chile igualmente se enseña en diferentes comunidades educativas. Desde esta realidad ya existente, se genera la necesidad de develar estrategias apropiadas para el trabajo con preescolares, que permitan dotar de nuevas herramientas a los docentes en su formación inicial.

Nuevamente, este artículo resalta que la didáctica juega un papel preponderante en la enseñanza de inglés y que es indispensable profesionalizar a los docentes y a las docentes para que conozcan, unifiquen y apliquen estrategias que coadyuven a una correcta adquisición del inglés desde edades tempranas.

2. “La Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública”

realizado por López-Montero, R. en la Revista Educación vol. 44 núm.1 (2020) de la Universidad de Costa Rica expone como se visibiliza la enseñanza del inglés en preescolar dentro de la educación pública. El autor refiere que existe poca información por lo que se solicita la elaboración de entrevistas a docentes y observaciones de clase. Se realiza un esquema de codificación, el cual categoriza la información recopilada en cuanto al carácter de la educación preescolar bilingüe, su metodología empleada y campos de acción para el mejoramiento de la enseñanza del inglés a nivel preescolar. La enseñanza de un idioma es trascendente en el nivel preescolar. Sin embargo, aún falta mucho por hacer para fortalecer dicha enseñanza en esta etapa educativa. Se requiere una metodología que incluya juegos, música, rutinas y lenguaje no verbal para la adquisición de la lengua inglesa.

Es importante recuperar la visión del inglés como una asignatura que es relevante en la educación preescolar, así como la necesidad que hay para profesionalizar a los docentes y a las docentes para que conozcan las metodologías, apliquen las que sus alumnos y alumnas requieren con la finalidad de favorecer la adquisición de la lengua inglesa de manera adecuada desde edades tempranas.

3. “La Transformación del Proceso de Aprendizaje del Inglés de Niños de Primaria A Partir de los Aportes Causados por el Programa Pre-K-English” de Santiago Higuera-Vázquez y Sonia Ruth Quintero-Arrubla en la Revista Sinergia Publicado el 28 de diciembre de 2019 de La Universidad Católica Luis Amigó. Se hace una crítica a la enseñanza del inglés en el siglo XXI, que tiene un lineamiento tradicional que solo permite la memorización, la repetición y la traducción. En contraposición, las lenguas extranjeras introducen los valores transversales en sus contenidos.

Para la enseñanza del inglés es necesaria la motivación permanente, el reconocimiento por parte de los docentes a los alumnos, la tutoría constante, el seguimiento; pasando de la enseñanza tradicional a la transversalización en donde los alumnos adquieren habilidades de pensamiento que posibilitan la socialización, el descubrimiento de la cultura y la adquisición significativa del idioma. Los niños y las niñas pudieron descubrir sus habilidades en el inglés, las cuales han potenciado a partir de múltiples actividades donde el lenguaje juega un soporte fundamental.

La transversalización que se logra a través de adquirir una lengua diversa a la materna es un elemento que apoya al pensamiento crítico de los niños y las niñas pues es a partir de reconocer que existen otras formas de ver la vida, de expresarse y de generar la cultura que ellos y ellos podrán contar con elementos que los hagan más reflexivos de su realidad y que los habilitan para ser ciudadanos del mundo.

3. “Cartilla Didáctica Para la Transversalización del Inglés en Grado Transición del Colegio Adventista del Sur en Itagüí, Antioquia” elaborada por Paola Andrea Angarita Torra, Andrea Montaña Arroyave y Claudia Patricia Moreno Orejuela en Medellín Colombia

en 2022. El niño preescolar puede desarrollar habilidades comunicativas de manera natural a través de los juegos y la transversalidad. Favoreciendo la integración de dimensiones cognitivas y formativas en las diversas áreas del conocimiento, siendo en este caso a través del inglés. Se busca encontrar las estrategias metodológicas para facilitar la transversalidad del inglés en niños de preescolar.

Se realiza una cartilla didáctica que propone la transversalización utilizando en primer lugar una canción que incluya el vocabulario que se va a aprender, la introducción de vocabulario a través de flashcards y videos, así como una hoja de trabajos en la que se siguen indicaciones propiciando la motricidad, la escritura, el reconocimiento signifi-cante-significado, la pronunciación. Posteriormente se realiza una actividad sobre el tema aprendido, se finaliza con una evaluación oral.

Las canciones como un elemento detonador para la adquisición del inglés favorecen y facilitan el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los niños y las niñas para que a partir de ellas se desarrolle un contexto y se favorezca este proceso de adquisición integrando elementos cognitivos, motrices, lingüísticos y afectivos que lo optimizan.

Cada uno de los artículos retomados apoya las ideas de la importancia del aprendizaje del inglés en edades tempranas junto con el uso de transversalidad y el juego como estrategia de enseñanza.

1.6 Alcances y Limitaciones

Esta propuesta se enfoca en analizar y dar a conocer a la comunidad educativa acerca de los procesos para la adquisición del inglés. Sin olvidar que este proceso es acorde con las necesidades de los alumnos y las alumnas. A partir de este estudio se analice y se sistematice el proceso recuperando el aprendizaje basado en proyectos integrando la transversalidad así como los lenguajes. Mostrar a la comunidad educativa del CENDI los resultados obtenidos.

Esta investigación se realizó en un centro de desarrollo infantil CENDI “Antonia Nava de Catalán” ubicado en la alcaldía Venustiano Carranza en la Ciudad de México.

Una de las limitantes en este estudio es la falta de apoyo de algunos miembros de la comunidad educativa, ya sean padres de familia, compañeras docentes y/o autoridades acerca de los procesos que se suscitan para la adquisición de la lengua inglesa.

CAPÍTULO II CONTEXTUALIZACIÓN

La enseñanza del inglés en México surge de manera obligatoria a partir de 1926 en las escuelas secundarias públicas. Es partir de 1992, que algunos estados comenzaron a desarrollar programas de inglés bajo su propia iniciativa (Reyes, Murrieta, Hernández, 2011).

2.1 Contexto Internacional

En el marco internacional la UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Unión Europea (UE) han apoyado políticas lingüísticas a favor de la promoción del plurilingüismo, de la diversidad cultural, y de la preservación de las lenguas indígenas. Debido a que a un mayor conocimiento de las lenguas resulta una mejor comprensión del otro, se fortalece el respeto a las diferencias y el enriquecimiento personal. Lo anterior involucra el desarrollo de las políticas públicas que van a tener influencia en el estatus de las lenguas y el uso de ellas en estados que entran bajo su jurisdicción (Reyes et al. 2011).

La UNESCO se ha preocupado por el papel de las lenguas en el contexto mundial. Durante su conferencia General de 1999 adoptó el término de educación multilingüe para referirse al uso de al menos tres lenguas. Una, la materna, una lengua regional o nacional y otra internacional. Esto a partir de las necesidades de la participación nacional y global de los gobiernos para atender las necesidades particulares de comunidades cultural y lingüísticamente distintas que pueden ser atendidos a través de la educación multilingüe (Reyes et al. 2011).

Para la UNESCO, las lenguas no representan únicamente medios de comunicación, sino que son expresiones culturales portadoras de identidades, valores y visiones del mundo. Por ello propone en pro de la diversidad cultural, el mantener y fortalecer la diversidad de lenguas. También apoya el aprendizaje de lenguas internacionales que ofrece acceso a la comunicación global y al intercambio de información. Para lograr esto la UNESCO sugiere

el fomento del multilingüismo y el diálogo intercultural aunado al desarrollo de políticas en todos los medios posibles (UNESCO, 1999).

Las recomendaciones más importantes que la UNESCO hace a los estados miembros es crear las condiciones adecuadas para un ambiente social, intelectual y de medios de carácter internacional que conduzca a un pluralismo lingüístico. Promueve mediante la educación multicultural, el acceso al conocimiento a todos los ciudadanos y ciudadanas, cualquiera que sea su lengua materna (UNESCO, 1999). También sugiere la adquisición temprana en jardines de niños y guarderías de una segunda lengua, en adición a la lengua materna, ofreciendo varias alternativas (UNESCO. Records of the General Conference. 1999).

Por otra parte, la OCDE estima que al ser el inglés la lengua más usada en las transacciones económicas es un factor determinante para iniciar negocios. Esta organización no cuenta con documentos que definan una política lingüística. Sin embargo, en 2008 organizó en Japón la conferencia *Globalization and Linguistic Competencies: Responding to Diversity in Language Environments* desarrollando el Centro para la Investigación Educativa y la Innovación con el proyecto denominado Llamado Globalización y Competencias Lingüísticas (CERI).

En este documento se ratifica la preocupación de la OCDE por describir las relaciones y posibles causas entre las competencias lingüísticas y los resultados económicos y mundiales. Debido a la globalización, existe una tendencia mundial a la interacción entre ciudadanos y ciudadanas de todas las nacionalidades. El éxito económico individual y de la Comunidad está ligado a la habilidad para relacionarse con otros. Por lo que la competencia lingüística es indispensable y está ligada a la competencia cultural.

Es entonces que la OCDE reconoce al inglés como una lengua franca que incrementa y favorece la cooperación y codependencia económica. Reconoce que hay que aprender otras lenguas, sin olvidar la propia y defender aquellas lenguas que estén en peligro de desaparecer (OCDE, 2008).

Por otro lado, el Consejo de Europa formuló en 2001 el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER) que hace referencia obligada para conocer la política lingüística. Impulsando esta asociación a la instrumentación de la enseñanza del inglés.

En la mayoría de los países de América Latina. El documento establece como objetivo conseguir una mayor unidad entre sus miembros, adoptando una acción común en el ámbito cultural (Consejo de Europa, 2001). Así las políticas lingüísticas están orientadas por organismos internacionales como OCDE, UNESCO y Comunidad Europea. Los tres coinciden en la promoción del plurilingüismo y de la diversidad cultural, así como la preservación de las lenguas indígenas. Coinciden en que un mayor conocimiento de lenguas resulta en una mejor comprensión del otro, en el respeto a las diferencias y en un enriquecimiento personal.

Asimismo, muestran la tendencia de fomentar el aprendizaje de lenguas a temprana edad. Sin embargo, la UNESCO y la Comunidad Europea tienen una orientación principalmente cultural y de cooperación, mientras que la OCDE ve al aprendizaje de lenguas como un factor que influye en la economía. Adicionalmente, el dominio de las lenguas se concibe como una competencia necesaria para los intercambios comerciales y el logro de un mejor puesto de trabajo en el mundo global.

En México la OCDE efectuó doce recomendaciones al sistema educativo mexicano a partir de los resultados obtenidos en 2006, en el Programa para la Evaluación internacional de Estudiantes (PISA). Se rescatan dos recomendaciones que se refieren a la necesidad de establecer estándares de logro en áreas, consideradas clave como lectura, aritmética, alfabetización digital; alinear el currículo de éstas para que guarden coherencia en la progresión de un nivel a otro diseñando materiales didácticos, que los apoyen. Asimismo, se consideró la necesidad de reformar, reforzar y articular la enseñanza de una lengua extranjera en toda la educación básica (Hernández, 2018).

2.2 Contexto Nacional

A partir de la Reforma Integral Para la Educación Básica (RIEB), se hace a un lado completamente la realidad social, privilegiando lo pedagógico (saber) sobre lo social. Se buscaba desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. Como antecedente surge la aplicación del enfoque por competencias en la educación básica, surgiendo así la RIEB como reforma curricular.

Los objetivos de esta reforma fueron elevar la calidad educativa, un mayor acceso a la educación y el fomento de una educación integral. Esta reforma surge el 15 de mayo del 2002 entre el gobierno federal y los maestros de México representados por la SNTE. Se buscó la reforma curricular basada en el desarrollo de competencias y habilidades con base en enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar (Hernández, 2018).

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2010 se establece como objetivo número 12 promover la educación integral de las personas. (Plan Nacional de Desarrollo, 2007). En todo el sistema educativo la educación para ser completa debe abordar las habilidades con las que se pretendía aprender a aplicar y desarrollar conocimientos. Se fomenta el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte, la cultura, los idiomas y la práctica del deporte.

Desde entonces, la lengua inglesa ha ocupado un lugar preponderante en el desarrollo del preescolar, al considerarse como materia obligatoria a partir del 3er. Grado de preescolar al establecer el PRONI (Programa Nacional de inglés) que se implementó como prueba piloto a partir del ciclo escolar 2009-2010.

El plan sectorial de educación. PSE 2007-2012, (Plan Sectorial de Educación, 2007). Establece que, en concordancia con PISA y el Plan Nacional de Desarrollo (PND) estipula como objetivo número cuatro ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y adquisición de conocimientos a través

de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Los objetivos de ambos planes, Plan Nacional de Desarrollo y Plan Sectorial de Educación convergen a la vez y se analizan en la reforma integral de la educación básica RIEB 2007-2012. En dicho documento se establece cómo una de las líneas estratégicas la continuidad curricular de la educación básica. Se considera como uno de los retos de la educación primaria el aprendizaje sostenido y eficiente de una lengua extranjera inglés como asignatura de orden estatal (Subsecretaría de Educación Básica. SE, .2008).

Por otra parte, el Modelo Educativo de México dirigido a la educación básica y media superior, reconoce la importancia de la investigación para comprender cómo se lleva a cabo el aprendizaje. Así, la innovación en la educación es inherentemente ligada a la investigación. A partir de la enseñanza del idioma inglés, se debe analizar desde diferentes aristas e identificar las tendencias y debates actuales, determinando las acciones emprendidas por las políticas educativas internacionales y nacionales que permean en el currículo escolar en México para el aprendizaje del inglés como una segunda lengua.

Hay que reconocer que, en las reformas educativas, el gobierno ha elaborado propuestas en donde se hace hincapié en la importancia de impartir una segunda lengua como el inglés. Precisando que las últimas reformas y decisiones en política educativa como el modelo educativo de México de 2016, han impulsado mejoras en el área y eso ya significa un avance. Por lo tanto, es necesario innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de programas educativos, así como realizar investigación que esté estrechamente relacionada con dichos procesos.

Las políticas educativas en México han ido transformándose de acuerdo a las necesidades que el gobierno en turno ha ido detectando, éstas políticas se establecieron desde el sexenio de Carlos Salinas de Gortari hasta el sexenio de Enrique Peña Nieto para comprender cómo la educación se transformó durante este tiempo e influyó en el nivel preescolar y en el establecimiento de la materia lengua inglesa en el curriculum escolar (Rodríguez, 2014).

En el momento actual, la Nueva Escuela Mexicana reconoce dentro de su política educativa a la comunidad como núcleo de los procesos educativos y establece los siguientes objetivos: promover un aprendizaje de excelencia, que sea inclusivo, multicultural, colaborativo y equitativo (La Nueva Escuela Mexicana Principios y Orientaciones Pedagógicas, 2019).

Dentro de sus campos formativos consideran a los siguientes lenguajes: el español, lenguas indígenas, el lenguaje artístico, inglés como lengua extranjera y lenguaje de señas mexicanas. Se reconoce y fomenta la autonomía curricular, por medio de la cual el docente puede detectar las necesidades de los alumnos y las alumnas para que se atiendan sus necesidades. Es este punto de utilidad para el desarrollo del presente proyecto ya que se establecerán actividades pedagógicas que el docente considere sean útiles y pertinentes para la intervención, desarrollo y aplicación de éste y se lleguen a alcanzar los objetivos antes señalados.

Lo anterior enmarca cómo la enseñanza del inglés se ha venido estableciendo en México a partir de las políticas lingüísticas internacionales y que, aunque ha habido grandes avances aún falta mucho por hacer para que la enseñanza del inglés alcance los estándares que establecen los organismos internacionales, como el Marco Común Europeo de Enseñanza Para la Lengua (MCER).

CAPÍTULO III Marco Teórico

3.1 Aportaciones teóricas con base en el objeto de estudio y enfoque del proyecto

Primeramente, cabe resaltar a la primera infancia, que va de los 0 a los 5 años, es determinante en la vida del ser humano pues “durante los primeros años de vida se produce la mayor parte del desarrollo de las células neuronales y la estructuración de las conexiones nerviosas en el cerebro” (Escobar, 2006). A su vez, es puntual resaltar, que esta edad es idónea para la adquisición de una segunda lengua debido a la neuroplasticidad del cerebro, que de manera innata se adapta a este proceso fácilmente. Los alumnos y las alumnas expuestos al idioma inglés a más temprana edad de manera formal logran a la larga una correcta adquisición, comprensión y una motivación significativa (Quidelf et al., 2014).

Una de las teorías más comunes acerca del desarrollo de la capacidad de aprendizaje de los niños es la de Piaget. Esta teoría ayuda a explicar cómo se realizan los procesos de aprendizaje en los niños y en las niñas; ésta sostiene que durante la infancia el desarrollo cognitivo se clasifica en etapas definidas acordes con el intelecto y la capacidad de percibir su entorno.

Si un niño o una niña inician con un proceso de adquisición de un idioma diverso a su lengua materna desde su primera infancia, lo adquirirán de manera natural como su segunda lengua. Pero si este proceso se realiza a mayor edad, le será más difícil aprenderlo.

Lo antes expuesto sucede porque, según Piaget, el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas ocurre en etapas definidas, acorde con su intelecto y su capacidad de percepción. El sostenía que el principio de la lógica se desarrolla antes de la adquisición del lenguaje a través de la actividad sensorio-motriz del bebé, la cual se interrelaciona e interacciona con el medio sociocultural; esto fue lo que Vigotsky llamó, la “mediación cultural.”

De acuerdo con Piaget, los niños y las niñas desde el nacimiento hasta los dos años ejercen el control de las experiencias que tienen con el mundo exterior: Por ejemplo, con los ojos exploran, voltean la cabeza; con sus manos tocan, sueltan hacia afuera, avientan, empujan; con la boca exploran sabores y texturas; mueven el cuerpo, sus extremidades.

Todo esto les proporciona experiencias que se integran en esquemas psíquicos o modelos acuñados. Este proceso es muy profundo debido a que, si los niños y las niñas encuentran una experiencia intensa e interesante, la buscan repetir continuamente o en intervalos; es a lo que Piaget llamó procesos de asimilación. Para Piaget y Vigotsky este es el proceso de aprendizaje y crecimiento más importante que continuará de por vida (Rueda, 2014).

La etapa de operaciones concretas ocurre de los 7 a los 12 años aproximadamente, en ella disminuye el egocentrismo; los niños y las niñas se enfocan más en los estímulos externos. Tienen en su mente el concepto de agrupar, pero lo aplican sólo a aquellos objetos concretos que han experimentado con sus sentidos. Lo que han imaginado, pero no han percibido con la vista, tacto, olfato, etc., les resulta extraño debido a que aún no han desarrollado el pensamiento abstracto.

La última etapa del desarrollo cognitivo es el de las operaciones formales, la cual va de los 12 años en adelante. Para Piaget, al final de esta etapa es cuando se desarrolla el pensamiento abstracto y se utiliza la lógica formal. Por esta razón, se percibe una mayor comprensión del mundo, de la idea de causa y efecto; adicionalmente, esta etapa se caracteriza por la formulación de hipótesis para la resolución de problemas (Rueda, 2014).

Al conocer las etapas de desarrollo que estableció Piaget, se puede fomentar en los niños y las niñas la adquisición de aprendizajes sólidos. Es importante ser consciente de los avances que se generan si se atiende a las etapas de desarrollo conforme a sus características.

El desarrollo psicomotor ocurre en los niños y las niñas a la edad de 3 años, aquí se observa una progresiva maduración neuromuscular en comparación con los rasgos que presentaron cuando eran bebés. La coordinación óculo-manual ayuda a la motricidad fina. Los niños y las niñas comienzan a ser más hábiles con los lápices e instrumentos de escritura. Empiezan a clasificar objetos, utilizando un elemento como modelo, teniendo la necesidad de manipularlo para asimilar las diferencias.

Como dice Piaget (2016) citado en Aparicio, se denomina, el periodo de los dos a los siete años, como la etapa preoperacional. En este momento los niños y las niñas aprenden a interactuar con su ambiente de forma compleja, utilizan las palabras para establecer imágenes mentales. Los niños y las niñas son egocéntricos; creen que las demás personas conciben el mundo de la misma manera que ellos y que los objetos inanimados sienten, ven o escuchan como ellos lo hacen.

Ya en los cuatro años, los movimientos de la parte inferior del tronco son más precisos y pueden abstraer características de los objetos, como por ejemplo la forma o el color. Y en el tercer año de preescolar, a los 5 años, los movimientos que realizan los niños y las niñas los realizan con mayor seguridad, sus manos son capaces de hacer trabajos de mayor precisión, trazando diversos tipos de líneas, dibujando la figura humana de forma reconocible, etcétera, hasta llegar a los 6 años.

A los 6 años los niños y las niñas presentan una maduración cerebral importante, su cerebro ya tiene el 90% de su peso definitivo, aunque las conexiones neuronales no paran de formarse hasta la adolescencia, que es cuando se produce la lateralización definitiva en el cerebro y la plasticidad cerebral. Esto se conoce como la hipótesis del período crítico postulada por Lenneberg (Aparicio, 2016).

Lenneberg, quién fue lingüista y neurólogo pionero de la hipótesis sobre la adquisición de lenguaje y la psicología cognitiva en cuestiones fisiológicas tales como la ubicación en la composición química de la corteza cerebral, la neuro densidad o la frecuencia de onda cerebrales. Sus estudios le ayudaron a afirmar su hipótesis del periodo crítico que se presenta cuando los niños y las niñas llegan a la pubertad, a partir de la cual disminuye la capacidad para adquirir un segundo lenguaje.

Lenneberg, concibe a la pubertad como el estadio de las operaciones formales que aparecen de los 12 años en adelante. A partir de este momento, el cerebro está menos habilitado para el aprendizaje de un segundo idioma. Lenneberg afirmó uno de los conceptos fundamentales de su hipótesis que consiste en la especialización de los hemisferios cerebrales en ciertas funciones de los procesos de lenguaje.

El hemisferio predominante es el izquierdo más que el derecho; este también interviene al procesar la entonación (Rueda, 2014). Lo anterior se relaciona con el aprendizaje de la lengua extranjera, supone que los niños y las niñas pueden adquirirla eficientemente antes de la pubertad, debido a que al no verse completada la lateralización cerebral, los niños y las niñas aún son capaces de usar los mecanismos que utilizaron para el aprendizaje de la lengua materna.

De acuerdo con Rueda (2014), es conveniente introducir la lengua extranjera a partir de los 2 años, cuando los niños y las niñas han desarrollado las capacidades para asimilar y producir el lenguaje. Pues durante la pubertad, la mera exposición a la lengua extranjera no es suficiente, sino que se necesita ir construyendo poco a poco un aprendizaje más exacto y conceptual, acorde con la forma en que se aprende a esas edades.

Por otra parte, los niños y niñas pequeños al ser expuestos a una segunda lengua cuentan con la ventaja de apropiarse más fácilmente del lenguaje. Esto es así debido a sus características cerebrales, la falta de prejuicios y la espontaneidad al aproximarse al idioma. Retomando nuevamente a Rueda (2014), existen diversas premisas con relación a la adquisición de una lengua diversa a la materna las cuales se enuncian a continuación.

El lenguaje es el instrumento mediador para construir las estructuras cognoscitivas. A través de la apropiación de una lengua diversa los niños y las niñas podrán construir nuevas estructuras cognitivas. Los alumnos y las alumnas al apropiarse de una lengua extranjera posibilitan un factor de desarrollo más amplio, realizando actividades de aprendizaje congruentes y adecuadas a su etapa de desarrollo.

El conocimiento no copia fielmente a la realidad sino es la construcción interior de cada individuo pues toda percepción es el resultado de la interpretación. El pensamiento se forma como resultado de la interacción del sujeto y el mundo. El o la docente debe de posibilitar situaciones de adquisición del idioma que coadyuven a los niños y a las niñas a construir una realidad coherente con ellos mismos y con la realidad que les rodea.

No se generan nuevos conceptos a partir de los esquemas ya establecidos, sino que el proceso de adquisición de un idioma es un proceso activo donde los alumnos y las alumnas construyen nuevas ideas tomando en cuenta sus conocimientos previos y los actuales.

Al partir de una estructura mental los alumnos y las alumnas reconocen sus ideas y prejuicios sobre el tema considerando su nivel de pensamiento lógico y sus habilidades. Los niños y las niñas al adquirir una segunda lengua, siendo en este caso la inglesa, parten de sus saberes previos con relación a la experiencia que le rodea y su exposición con el idioma (Rueda, 2014).

En estos días, el inglés tiene una gran influencia sobre los niños y las niñas, debido a que hay gran variedad de palabras que se relacionan con la cotidianidad circundante. Por ejemplo; desde las caricaturas, los videojuegos, las canciones que escuchan, los productos que compran en los centros comerciales, etc. Se enfatiza la adquisición del idioma por procesos sin tomar como base el producto del aprendizaje medido como conductas terminales. Sino que cada proceso genera nuevas ideas y construye nuevos conceptos.

Los niños y las niñas de preescolar al tener contacto con el inglés van a generar procesos que les van a posibilitar el ir incorporando nuevos elementos y conceptos que los lleven a que en un futuro pueda facilitarse el dominio de comprensión de una lengua adicional a la materna.

Atendiendo a Díaz Barriga (2016), el diseño curricular determina las acciones generales y específicas que desarrolla el agente educativo en las áreas o campos de acción emanadas de la realidad social y de la disciplina tendiendo a solucionar las necesidades sociales que se detectan.

Por lo que el diseño curricular de este proyecto deberá centrarse en los procesos de adquisición de los niños y las niñas., siendo permeable, abierto, flexible, cambiante atendiendo a la dinámica del curso, a las necesidades de los alumnos y alumnas; así como también del contexto histórico y cultural en el cual se desenvuelven.

3.2. ¿Qué es enseñanza y qué es aprendizaje desde un enfoque constructivista?

Para comprender la diferencia entre enseñanza y aprendizaje se retoman a diversos autores que formulan el cognoscitismo y el constructivismo a partir de Piaget, de Vygotsky, Bruner y Ausubel por que ellos consideran al aprendizaje como un proceso complejo de construcción basado en los conocimientos previos de niños y niñas (Álvarez, L. Guerrero, Y. Sánchez, A., 2005). Desde la visión de Coll, que parte del enfoque constructivista, se describe la relevancia de la actividad mental constructiva del alumno para realizar los aprendizajes escolares. Coll denomina a este principio la fuerza constructivista, concibiendo al “aprendizaje como el proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y las experiencias previas. Por otra parte, reconoce a la enseñanza como una ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.” (Díaz Barriga, F. 2010, p.2)

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se apoya en la idea de la finalidad de la educación impartida en las escuelas. Esta finalidad promueve los procesos de crecimiento personal de los alumnos y las alumnas dentro del marco cultural del grupo al que pertenecen. Es necesario proporcionar una guía específica, buscando la participación de ellos y ellas en actividades intencionadas, que se planifican y sistematizan para propiciar así una actividad mental constructivista.

A partir de la idea anterior, se generan dos consideraciones; la primera, establece el reconocimiento de los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje; la segunda, establece los mecanismos de influencia educativa que promueven, guían y orientan dicho aprendizaje. Es el docente quién guía a los alumnos y alumnas para que generen aprendizajes significativos, acerca de su realidad física y social que potencian el crecimiento personal.

Entonces se generan tres elementos claves que el proceso instruccional debe favorecer: el logro del aprendizaje significativo, la recuperación constructivista de los contenidos escolares, y la funcionalidad de lo aprendido. (Díaz Barriga, 2010, p.27)

Por otra parte, la institución educativa es promotora del proceso de socialización aunado al de individualización para que los alumnos y alumnas puedan construir una identidad personal dentro de un contexto sociocultural determinado. Así, la finalidad de la intervención pedagógica consiste en desarrollar en los niños y en las niñas la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismos en circunstancias diversas. A esto se le denomina “aprender a aprender.” Finalmente, el enfoque constructivista conjunta el cómo con el qué de la enseñanza, centrado en la idea siguiente “Enseñar a pensar actuando sobre contenidos significativos y contextuales.” (Díaz Barriga, 2010, p.27)

Coll considera tres ideas fundamentales (Díaz Barriga, 2010, p.27):

Primero, los alumnos y alumnas son los responsables últimos de su propio proceso de aprendizaje. Ellos reconstruyen los saberes culturales como sujetos activos al manipular, explorar, descubrir, inventar, leer o escuchar a otros.

Segunda idea, la actividad mental se aplica a contenidos con un grado de elaboración. Es decir, el conocimiento que se enseña en las instituciones educativas es el resultado del proceso de construcción en el nivel social, el profesor, así como los alumnos y alumnas parten del saber colectivo culturalmente organizado.

En tercer lugar, la función del profesor consiste en engarzar el saber colectivo culturalmente organizado con los procesos de construcción de los niños y las niñas. Dónde la construcción del conocimiento consiste en que ellos y ellas seleccionen, organicen, transformen la información atribuyéndole un significado, construyendo una representación mental.

Lo anterior, con el propósito de fomentar una adquisición de la lengua inglesa que posibilite los procesos cognitivos de los niños y las niñas del preescolar comprendiendo y respetando las características de cada etapa de desarrollo.

Se pretende que este proceso de adquisición se alcance de la mejor manera para que al mismo tiempo contribuya a enriquecer los procesos cognitivos que viven los niños y las niñas de preescolar mostrándoles un lenguaje, así como una cultura diferente a la que conocen. Por lo que, al construir significados, se modifican los esquemas de conocimiento previos estableciendo nuevas relaciones entre los elementos que van adquiriendo. Ellos y ellas se ajustan a dichos esquemas de acuerdo con las relaciones que van estableciendo con sus representaciones mentales.

3.3. ¿Qué es la Gestión Pedagógica?

La gestión pedagógica se relaciona con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo lleva a una planeación didáctica, cómo lo evalúa, cómo interactúa con sus alumnos, alumnas y padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros y las primeras (Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 2010, p. 62).

Es una disciplina que es de reciente desarrollo en Latinoamérica por lo que al estar en proceso de construcción es una disciplina innovadora con posibilidades de desarrollo positivo en el sector educativo.

La gestión pedagógica tiene que ver con la concreción de fines educativos, la aplicación de enfoques curriculares, estilos de enseñanza, formas y ritmos de aprendizaje. Su objetivo específico se basa en gestar una relación efectiva entre la teoría y la práctica educativa.

Aplica los principios generales de la misión educativa dentro del aula y en otros espacios de la educación formal con una intencionalidad definida. Conjuga las teorías de la educación y la gestión, así como la cotidianidad de la práctica docente. Es una disciplina que se aplica en un campo de acción en el que interactúa la teoría, la política y la praxis educativa.

El o la docente se vale de su capacidad de inventiva valiéndose de la metodología para convertir las áreas de aprendizaje en espacios agradables, especiales para la convivencia

y óptimos para el desarrollo de las competencias. El o la docente debe de buscar fomentar relaciones interpersonales basadas en las normas de convivencia para genera un clima agradable que busque un aseguramiento de resultados de la tarea pedagógica, que se apoye en las tecnologías, los recursos didácticos y la optimización del tiempo (Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 2010, p. 63).

La forma de enseñanza debe considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se necesita saber cómo aprenden y que necesitan para lograrlo. La planeación del aula precede de un ejercicio de evaluación de tales particularidades, para facilitar el proceso de enseñanza con estrategias pensadas en alcanzar los propósitos curriculares; esta tarea debe estar ligada a los objetivos y a la visión institucional.

La gestión pedagógica es de utilidad para el presente proyecto ya que en ella confluyen elementos que indudablemente la docente retoma al llevarlo a cabo. Es indispensable que se retomen y conjunten las teorías de enseñanza, las políticas educativas, así como la práctica docente para alcanzar los fines que esta propuesta de intervención busca al mostrar cómo se lleva a cabo el proceso de adquisición de inglés en los niños y niñas de preescolar III en el CENDI.

3.4 ¿Qué es la Gestión del Aprendizaje?

La gestión del aprendizaje es un quehacer educacional en función de la formación cognitiva, afectiva, valórica y motriz con una visión holística para ver los fenómenos de manera global acorde con la complejidad que se merece. El docente debe concebir y diseccionar sus influencias en el siguiente sentido: propiciando el desarrollo mental de los alumnos y las alumnas a partir de su estructura y dinámica para comprenderla después (Soubal, 2008, p.311).

En este sentido considero que la gestión del aprendizaje es indispensable para este proyecto, ya que es un elemento que ayuda a contemplar cómo se genera el proceso de adquisición del inglés dentro del contexto del CENDI reconociendo las acciones a

implementar; comprendiendo cómo se suscitan estos procesos; cómo se puede intervenir en ellos propiciando una correcta adquisición del idioma inglés respetando y apoyando los procesos cognitivos de los niños y las niñas.

La gestión del aprendizaje tiene que ver con una transformación en el seno de las actividades pedagógicas estimulando el pensamiento de los alumnos y las alumnas dando respuesta a las necesidades de la sociedad. Se pretende realizar la intervención transformando las actividades pedagógicas favoreciendo los procesos cognitivos de los niños y las niñas en pro de la adquisición del inglés de manera pertinente dando como resultado un conocimiento que les resulte de utilidad para la vida.

Es por medio de la gestión de aprendizaje, que se actúa favoreciendo actividades pedagógicas que tengan un sustento teórico; para que los alumnos y las alumnas al establecer relaciones en el aula, modifiquen sus estructuras cognitivas a partir de los conocimientos previos buscando la unidad con lo afectivo, lo motivacional, lo social; por medio de esas interrelaciones surja un modelo escolar que sea acorde con la realidad social que viven.

Se deben contemplar los siguientes elementos: al gestionar el aprendizaje, que los alumnos y las alumnas aprendan, construyan conocimientos; que el docente sea un facilitador de aprendizajes cognitivos, afectivos y valóricos; que se comprenda la realidad del sistema educativo y el entorno escolar. A partir de estos elementos debe de girar este proyecto para que se llegue a alcanzar una verdadera gestión de aprendizaje en pro de la adquisición del inglés por parte de los niños y las niñas.

3.5 Métodos de Enseñanza de Inglés

A continuación, se hace una breve descripción de los métodos de enseñanza del inglés para comprender la metodología que se utilizará al implementar este proyecto de intervención.

Se reconoce la palabra método como un cuerpo de teoría verificado científicamente o como procedimientos o técnicas que se utilizan de forma sistemática para lograr un objetivo (Hernández, F., Los métodos de enseñanza de lenguas y teorías de aprendizaje, 2000, p. 141). Otra definición es la de un conjunto de acciones que dirige el profesor con el fin de organizar la actividad cognoscitiva y práctica para alcanzar una meta. Según Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (1997), método es una forma de enseñar una lengua que se basa en procedimientos sistematizados que representan la concepción de cómo la lengua es enseñada y aprendida.

Los métodos varían unos de otros en su concepción sobre la naturaleza del lenguaje y su aprendizaje; tanto en los propósitos como en los objetivos de enseñanza; en el tiempo del programa que promueve; en las técnicas, en los procedimientos que recomienda y el papel que le asigna al profesor; incide en los aprendices y en los materiales.

A continuación, se presentan algunos métodos para la enseñanza de segundas lenguas que han tenido influencia en la enseñanza, que aún se encuentran vigentes y que de alguna forma explican cómo se realiza el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

El Método Gramática-Traducción (G-T) es el más antiguo, se utilizó durante el siglo XVIII y parte del XIX. Se originó en las escuelas de latín y se utilizaba para enseñar las lenguas clásicas (latín y griego) más tarde se utilizó para enseñar algunas lenguas modernas como el francés alemán e inglés. Este consistía en prestar atención a asimilar las reglas gramaticales.

Por ejemplo, se presentaba alguna regla gramatical a los alumnos y alumnas, se les proporcionaba una lista de vocabulario y se realizaban ejercicios de traducción. La traducción de una lengua consiste en la técnica principal para explicar nuevas palabras, formas y estructuras gramaticales. Se consideraba la mejor vía para decir una oración en lengua extranjera (LE) comenzando con una oración en lengua materna (LM), para después analizar sus componentes gramaticales y así encontrar la equivalencia en la LE.

Una de sus desventajas consiste en no desarrollar habilidades auditivas y orales y estimular el pensamiento en la LE. Esta teoría acude a la memoria para aprender los patrones estructurales y miles de palabras, así como de oraciones descontextualizadas para entrenar y desarrollar habilidades lingüísticas.

El Método Directo fue muy popular a fines del s. XIX y principios del s. XX fue una reacción al G-T, es un método basado en la práctica. Surge debido a las necesidades del crecimiento industrial, la internacionalización del comercio y la expansión colonial. Se trató de establecer una conexión directa entre la palabra extranjera y asociarla con las acciones, objetos, gestos y situaciones, sin ayuda de la lengua materna (LM).

El docente o la docente repiten una palabra apuntando al objeto que esta denota. Se centra en atender a las 4 habilidades comunicativas (writing, reading, listening, speaking). Iniciando por la parte oral (listening). El aprendizaje de la LE se equipara a un proceso similar de la LM, solo que a edades diferentes. Se elimina la traducción como procedimiento de enseñanza. Otro tanto sucede con la lectura, así como con la enseñanza de la gramática; se requiere de la enseñanza inductiva y de utilizar métodos visuales. Se realizan ejercicios orales y escritos. Se deben evitar los errores pues generan hábitos incorrectos.

Este método integra la pedagogía, la lingüística, así como a la psicología. Dando origen a diferentes variantes. Este método cobra auge entre las dos guerras mundiales donde se retomaron sus principios. A su vez, se realizaron estudios de experimentación a partir de los descubrimientos de la lingüística de Ferdinand de Saussure y de la psicología de Thorndike (Hernández, 2000, p.144). Esta teoría se vio influenciada por el conductismo y la estimulación para elicitación la reacción verbal de los alumnos y alumnas teniendo precaución de no formar hábitos incorrectos

Al Método Audio-lingual se le conoce como aural-oral y mom-mem, surgió durante la Segunda Guerra Mundial. Las necesidades políticas, la expansión del imperialismo y el crecimiento científico aceleran el desarrollo de esta metodología, misma que retoma conceptos del método directo. Se le da prioridad a la lengua hablada (expresión oral, así como a la audición).

La lengua es un sistema de sonidos usados para la comunicación social. Los alumnos y las alumnas aprenden el vocabulario al asociar la palabra hablada y la imagen visual a partir de la repetición. Se hace énfasis en los ejercicios mecánicos, en la imitación de patrones nativos utilizando los audiogramófonos y grabadoras, así como una guía de estudio detallada que modele las situaciones en donde se requiere usar la lengua.

Esta teoría se basa en el conductismo de Skinner en donde se ve al lenguaje como un conjunto de hábitos y una forma de conducta social. La teoría conductista basada en el estímulo-respuesta (E-R) y el reforzamiento se basa en las repeticiones mecánicas de patrones lingüísticos, se vale de la imitación. Para los conductistas el lenguaje es una conducta verbal condicionada de un proceso mecánico y no racional, que consiste en la consecución de cadenas complejas de E-R.

Por lo que un proceso de aprendizaje consiste en brindar al estudiante la práctica necesaria para aprender la respuesta apropiada en correspondencia con el estímulo. Se espera que el estudiante responda activamente al estímulo seleccionado. Es un enfoque mecanicista en donde la mente solamente responde a un condicionamiento.

El Método de respuesta física total (TPR) Fue desarrollado por Asher, favorece la teoría de Krashen de la entrada de información que precisa la comprensión auditiva como pre-requisito para aprender a hablar. El profesor da las instrucciones a los niños y a las niñas, estos no hablan, pero realizan lo que se les haya dicho (bailan, se mueven, saltan.) Posteriormente, ellos y ellas podrán dar órdenes a otros pares. Se aprende a través de acciones, respuestas físicas en lugar de ejercicios mecánicos. Este método permite fases de preparación para la expresión oral en donde los alumnos y alumnas no hablan hasta que no se sienten confiados y desean hacerlo.

Esta metodología tiene una orientación humanista en donde el estudiante es visto como una persona integral. El objetivo más importante es ayudar al crecimiento personal, a desarrollar valores humanos, el auto reconocimiento y la comprensión de los otros más que aprender una lengua.

Una constante en este método es la realización de actividades de relajamiento, de autocontrol, de autoestima para lograr un clima de confianza, de solidaridad que favorece un ambiente positivo donde el estudiante se sienta feliz y contribuya en su autodesarrollo. Existe una leve influencia de la psicología cognitiva, pero no como escuela psicológica sino como una teoría del input comprensible que estableció Krashen.

El enfoque comunicativo entiende al aprendizaje de las lenguas como un proceso donde lo más sustancial no son las formas lingüísticas sino las intenciones comunicativas y su propiedad. Esta metodología retoma ideas básicas de algunos métodos como la sugestopedia, la traducción, TPR, etc.

Es un enfoque muy abierto, se orienta a desarrollar y lograr las habilidades comunicativas. Este enfoque es una reacción de los enfoques basados en la gramática. Este enfoque se basa en generar aprendizajes significativos a través del intercambio de ideas, la producción y transmisión de información. El lenguaje se reconoce como una creación individual que se aprende a través del ensayo-error (Hernández, 2000, p. 150).

Para el desarrollo de este proyecto se retoma el enfoque comunicativo por que se pretende que los niños y las niñas adquieran la lengua inglesa desarrollando sus habilidades comunicativas generando aprendizajes significativos al interactuar con sus pares.

Se retoma este enfoque debido a que fomenta las habilidades comunicativas de los niños y las niñas. Se parte de la motivación para que se propicie la adquisición del idioma. Uno de sus propósitos es desarrollar las habilidades sociales para incrementar la autoestima y el trabajo colaborativo a lo largo del proceso de adquisición de la lengua inglesa.

Este proceso de adquisición se centra en utilizar la lengua inglesa en contextos que les resulten significativos, generando así una comunicación que tenga que ver con la realidad del entorno de los niños y las niñas tratando de imitar situaciones que ellos y ellas puedan experimentar fuera del aula.

Además, esta metodología responde a los propósitos que enuncia este proyecto pues se sirve de actividades, proyectos, juegos y tareas reales en las que la adquisición del inglés es además un vehículo que fomenta la interacción entre los niños y las niñas. (Método comunicativo: en qué consiste este modelo y ventajas para enseñar inglés, 2020, UNIR)

Es por estos motivos que considero que el enfoque comunicativo responde a los objetivos que se persiguen en este estudio.

3.6 Aprendizaje y la Adquisición del Lenguaje

Con relación al aprendizaje y adquisición de una segunda lengua Krashen desarrollo la “hipótesis del input” El sitúa esta hipótesis en un marco de referencia que engloba cinco hipótesis para fundamentar la teoría de adquisición de segundas lenguas.

El supuesto que se considera en este estudio es la de adquisición-aprendizaje. Para Krashen la adquisición de un lenguaje consiste en un proceso del subconsciente que utilizan los niños y las niñas al aproximarse a un idioma. Por otra parte, el aprendizaje de una lengua es un proceso consciente que da lugar al conocimiento. Para Krashen lo aprendido conscientemente no se puede transformar en adquirido o viceversa.

Klein distingue el término adquisición del lenguaje espontáneo, que se produce durante la comunicación diaria y no tiene ninguna intervención intencional o sistemática y el término adquisición de lenguaje guiada, el cual es realizado por el docente (Lebrón, A. *Teorías Generales Sobre el Aprendizaje y la Adquisición de una Lengua Extranjera*, 2009, p.3).

Krashen considera que la adquisición del lenguaje sucede cuando el receptor, comprende el mensaje emitido. A partir de lo que se escucha se puede llegar a la comprensión. Esto es de gran ayuda para quién comienza a aprender un idioma, aunque puede adaptarse a quién está en proceso de adquisición de una segunda lengua ya sean niños, adultos o estudiantes con diversos estilos de aprendizaje.

Adicionalmente, se promueve una mejora continua, debido a que al adquirir mejores habilidades de comunicación se adquirirán una mejor comprensión de la lengua. Un concepto clave es la adquisición de las competencias comunicativas que permiten al estudiante llegar a la comprensión de una segunda lengua (Krashen, Terrell, 1998).

La adquisición de un idioma se debe adaptar a diversos contextos de aprendizaje y es flexible al poder utilizar diversas técnicas de enseñanza. Cuando se habla de la adquisición del lenguaje, se dice que es “tomar” (apropiarse) el idioma y desarrollar habilidades comunicativas en situaciones comunes de forma natural. Así los niños y las niñas pueden adquirir una primera y/o una segunda lengua. Aprender una lengua por otra parte, tiene que ver con conocer, aprender las reglas, tener un conocimiento consciente para aplicar correctamente dichas reglas (Krashen, Terrell, 1998).

Cuando se habla de aprendizaje de una lengua, es necesario monitorear el lenguaje con el propósito de hacer correcciones. Primero inspeccionando las expresiones o enunciados (utterance), para después hacer consciente al hablante de utilizar el idioma con corrección, por último, es necesario que conozca las reglas gramaticales. En cuanto a la adquisición de una segunda lengua es necesario que se comprendan los mensajes del lenguaje y la lengua meta (Target Language). Para lograr esto es necesario trabajar con la afectividad del hablante y hacerlo sentir en un entorno de confianza.

La fluidez al hablar surge cuando se desarrollan las competencias necesarias por medio de la información que el docente proporcionó a los alumnos y a las alumnas. Se reconoce un periodo de silencio (silent period) antes de que ellos y ellas puedan hablar (Krashen, Terrell, 1998).

De acuerdo con Krashen y Terrell (1998) existen cuatro principios que distingue este proceso.

Primer principio la comprensión precede a la producción.

- 1) El profesor o profesora siempre utiliza la lengua meta (Target Language).

En este sentido la mayor parte del tiempo utilizo el idioma inglés al comunicarme con los niños y las niñas, desde el inicio de clase con el saludo, al ir desarrollando las actividades y al concluir la clase con la despedida.

- 2) Hay que enfocarse en fomentar la comunicación a partir de un tema de interés para el niño y/o la niña.

Como docente siempre busco que los temas de clase se relacionen con la realidad que rodea a los niños. Por ejemplo, si voy a hablar acerca de las mascotas les muestro imágenes de mascotas, les pregunto si ellos tienen alguna mascota y cuáles es, les pregunto su nombre y que dibujen alguna actividad que les gusta realizar con ella, para que a partir de ahí se genere un proceso de comunicación que sea de interés para ellos y ellas.

- 3) El profesor o profesora se deberá de esforzar todo el tiempo en ayudar al alumno y/o alumna a comprender el idioma.

Utilizo material diverso (láminas, pósters, cuentos, objetos reales, audios, videos, canciones, etc.) e implemento actividades que acerquen a los niños y a las niñas a comprender la lengua inglesa de manera clara, sencilla y directa.

Segundo Principio la producción emerge en etapas.

- 1) Primero hay una comunicación no verbal.

Por ejemplo, con los alumnos y alumnas de preescolar I al inicio de ciclo escolar voy desarrollando la clase utilizando diversos recursos didácticos y estableciendo rutinas como el saludo, que distingan el clima, que realicen algunas acciones sin que ellos establezcan una comunicación verbal; por ejemplo: open your eyes, close your eyes (abre tus ojos, cierra tus ojos). El propósito de estas actividades es que los niños y las niñas vayan comprendiendo lo que se desarrolla en clase para que se integren a ésta a partir de una comunicación no verbal.

- 2) La respuesta surge con un sí o un no.

Los niños y las niñas al irse integrando a la clase van respondiendo a preguntas muy sencillas de comprensión. Por ejemplo, al ir trabajando con el tema de la comida, les cuestiono si les gusta o no determinado platillo y ellos pueden contestar si o no. (Do you like soup? Yes. /No.)

- 3) Se generan frases pequeñas, aunque haya ciertos errores gramaticales. Ej. I want stay.

Retomando el tema de la comida, si jugamos al restaurante los alumnos en un nivel un poco más avanzado que el anterior pueden realizar el siguiente diálogo, sin importar si lo reproduce con la correctamente:

-What do you want?

-I want chicken.

- 4) Se producen oraciones sin errores.

Posteriormente los niños y niñas de preescolar III pueden responder a cuestiones un poco más complejas. Por ejemplo; yo les pregunto acerca del color de estrella o de carita feliz quieren al finalizar la clase.

-What color of star do you want?

-I want pink.

- 5) Se produce un discurso más complejo.

En este caso los niños de preescolar pueden aprenderse la canción para la festividad navideña, del día de las madres, etc, pueden decir un poema, establecer pequeños diálogos,

-How do you feel today?

-I feel happy.

La precisión gramatical (grammatical accuracy) se incrementa lentamente a partir de la interacción comunicativa y la adquisición del lenguaje. No se forza al alumno o a la alumna a hablar hasta que esté listo. Los errores al hablar no interfieren con la comunicación y no son corregidos.

El tercer principio dice que la adquisición del plan de estudios (syllabus) consiste en la comunicación de metas. Cada actividad en el aula se debe enfocar y organizar en un tema de interés sin centrarse tanto en la estructura gramatical.

Dentro del plan de trabajo busco organizar temas que les resulten de interés por que van de acuerdo a la realidad que ellos y ellas viven puedan comunicarse en esta lengua.

El cuarto principio nos habla de trabajar con la afectividad del alumno y de la alumna para que se sienta con confianza de comunicarse y se vaya sintiendo más seguro o segura al utilizar el idioma.

Es muy importante trabajar con la afectividad de los niños y las niñas pues al reconocer su esfuerzo y su desempeño, ellos y ellas se sientan apoyados, motivados para continuar comprendiendo y expresando sus ideas en una lengua distinta a la materna. Esto con el propósito de hacerlos sentir más seguros y seguras al expresarse.

Este proyecto de intervención se encamina a que los alumnos y las alumnas puedan alcanzar este proceso de adquisición del idioma de manera natural, sin complicaciones, bajo la guía del docente atendiendo a las características de los niños y las niñas preescolares y al enfoque que aquí se expone.

3.7 La Transversalidad

La transversalidad es una estrategia para lograr la formación integral pertinente de los alumnos y las alumnas, que considera los contenidos culturales, éticos, estéticos de bienestar, relevantes, valiosos, necesarios para la vida, la convivencia, así como los que potencian las habilidades intelectuales y humanas que configuran al ciudadano que cada sociedad requiere. La intención es promover un alumno y alumna sensible, capaz de ser crítico que tome una posición con una actuación consecuente sobre los problemas de su entorno (Programa de Asignatura, 2019, p. 8).

Ésta surge como un modelo de enseñanza que está incidiendo en las instituciones educativas ya que ayuda a los alumnos y a las alumnas a prepararlos de mejor forma para los retos que se viven en la realidad actual. Para poder integrar este aprendizaje se requiere una transformación que inicia con un proceso de adaptación de los miembros de la comunidad educativa analizando tanto el contexto presente como futuro de ellos y ellas en un trabajo colegiado que integra a los docentes, los diseñadores curriculares, así como al personal directivo.

Es un símbolo de innovación, de apertura de la escuela a la sociedad, se considera un paradigma que ha reformado al hecho educativo (Álvarez, M, Valores y temas transversales en el curriculum, 2000, p.10). Aporta gran valor a los niños y a las niñas para generar elementos que los lleven al conocimiento, a adaptarse a los cambios que estamos viviendo para construir un futuro mejor.

De acuerdo con Palos, la transversalidad tiene un carácter interdisciplinar, tiene un gran potencial motivador, de reflexión, así como de interacción posibilitando la formación del pensamiento crítico (Educar para el futuro; temas transversales del currículum, 1998, p. 26).

Anteriormente se categorizaban, se segmentaban las asignaturas o materias que normalmente conocemos, por ejemplo: lenguas, ciencias exactas, ciencias naturales, ciencias sociales, expresión artística y educación física. En esta realidad postmoderna en la que vivimos surge este paradigma, sin hacer a un lado las categorías que se mencionaron, sino que pretende encontrar ejes que las interconecten para lograr integrar los conocimientos y los valores.

Algunas de sus características son motivar y facilitar la aplicación de conocimientos adquiridos en situaciones que responden a la vida real; estas situaciones de la vida real son importantes para el niño y la niña, así como para la sociedad. Es de suma importancia para ellos y ellas, pues busca integrar lo que aprenden en la escuela, así como lo que sucede en su cotidianidad.

Es por eso que busco retomar estas situaciones, que les sean de interés a ellas y ellos. Por ejemplo, si abordo el tema de los estados de la materia, les guío para que reconozcan objetos en el aula que sean sólidos, líquidos y gaseosos, así después de partir de alguna ilustración y objetos reales puedan clasificarlos según cada estado. Concluimos con un experimento en el que ocupamos vinagre, bicarbonato y un globo para que observen y reconozcan el cambio de los estados de la materia.

A partir de este concepto, se pretende desarrollar herramientas para que ellos y ellas puedan reconocer y puedan contrarrestar en la medida de lo posible, las problemáticas sociales, económicas y ambientales del entorno. Algunas de sus directrices son: contar con una postura humanista que integra lo cognitivo; la cuestión emocional, social, interpersonal, motriz y espiritual.

Una de las maneras en las que he abordado los estados de ánimo es a partir del cuento *The Color Monster*. Este cuento ya es conocido por varios niños y niñas en español. A partir de la narración a los niños y niñas reconocen los estados de ánimo en inglés, identifican y nombran su estado de ánimo, así como el de algún otro compañero o compañera.

La transversalidad se desarrolla mediante ejes que atraviesan en forma vertical y horizontal al currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas. Estos ejes van más allá de los ámbitos disciplinares y temáticos tradicionales; pretenden impulsar nuevos espacios para que los aprendizajes esperados por los niños y niñas puedan nutrirse no solo de los límites disciplinares de una sola asignatura, sino de la diversidad de los objetos de conocimiento que se le proponen en distintas áreas, además de enlazarse con otros aspectos antes solo implícitos en el proceso educativo, como los valores y las actitudes esenciales en la formación de ellos y ellas en su espacio social (Programa de Asignaturas, 2019, p.8).

Este aprendizaje puede integrar conocimientos y destrezas de distintas áreas o materias. En el proceso de intervención que aquí se presenta, se integra la asignatura inglesa con los campos formativos: conocimiento del medio, expresión artística y/o lenguaje matemático.

Se da un paso más allá, pues no solo combina la enseñanza de diferentes disciplinas sino orienta el resultado del aprendizaje y la solución de problemas en el contexto cotidiano de los niños y las niñas partiendo de los valores. Por ejemplo, al realizar un proyecto de la asignatura inglés en relación con los alimentos saludables y alimentos chatarra; los niños y niñas, con apoyo de la docente, pueden reconocer cuáles son los alimentos que ellos deberían integrar o quitar de su dieta.

A través de ella se visibiliza a los niños y a las niñas como seres humanos completos que se involucran con su comunidad, más allá de medir su capacidad cognitiva, su destreza técnica o su habilidad para memorizar datos. Ofrece un impulso al pensamiento crítico social, ya que inculca valores como la empatía, la sostenibilidad, la tolerancia. De igual forma, la búsqueda de soluciones generando proyectos que se orientan al bien común. Este aprendizaje se relaciona con las habilidades blandas o socioemocionales reconociendo una consciencia holística de los alumnos y alumnas en relación al entorno que les rodea.

Un tema que he retomado para hacer uso de ésta tiene que ver con el tema de la contaminación reconociendo elementos que contaminan el ambiente, qué acciones se requieren implementar para mejorar el ambiente y cuáles pueden implementarse desde el CENDI y el hogar.

Se requiere comprender la verdadera esencia de los ejes sin abordarlos como nuevos contenidos o temas añadidos a los ya existentes, pues esto implica una sobrecarga de los programas haciendo más difícil la tarea del docente (Reyábal, M y Sanz, A. *La transversalidad y la educación integral*, 1995). Es recomendable adoptar este enfoque, poco a poco, priorizando aquellas habilidades de mayor relevancia para los alumnos y las alumnas, estableciendo un modelo de adaptación paulatino pero constante.

Se puede implementar en cualquier escuela fomentando la educación para la paz, la consciencia medioambiental, equidad de género, inclusividad, aprender a aprender, tecnologías de la información y ética. Sin embargo, cada institución educativa está inmersa en una comunidad y un contexto determinado por lo que se recomienda encontrar los ejes

que pueden ayudar a los niños y a las niñas a trabajar tanto en el auto concepto como en la contribución social.

El contexto social determina los temas transversales y es la creatividad de los docentes además de los diseñadores curriculares quienes conectan estos ejes a lo largo de las áreas académicas. No se integran materias al plan educativo, sino que trata de crear una conciencia de intencionalidad al bienestar individual y colectivo de los niños y las niñas como un denominador común a todas las materias que se imparten.

Hablar de una transversalización del currículo para la adquisición del inglés, implica contar con un profesor capacitado para poder llevarla a cabo. Sin embargo, sería ideal que en los centros educativos se implementara al hacer que la clase de inglés pase de un espacio académico para adquirir una lengua, a un espacio intercultural en donde los niños y las niñas logren comprender el contexto de lo que sucede a su alrededor en relación con el aprendizaje de una segunda lengua (Castañeda, S. Y Saldarriaga M. La transversalización del inglés en la Escuela Nueva, 2018, p.14).

Es a partir de la recuperación de todos los elementos mencionados que surge la inquietud de integrarla en pro de la adquisición del inglés en los alumnos y las alumnas de preescolar III del CENDI, para redimensionar la práctica docente generando en los niños y niñas un proceso acorde a sus necesidades cognitivas, afectivas, sociales, etc. Considerando en todo momento el contexto en el que se desenvuelven.

3.8. Lenguajes

Dentro del Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana la escuela pasó de una visión disyuntiva a una visión holística en la cual se busca transitar de un plan de estudios organizado en áreas disciplinares a uno que constituye campos formativos, los cuales se integran en dos o tres disciplinas. Los campos formativos que considera son los lenguajes; los saberes y pensamiento científico; la ética naturaleza y sociedad; por último de lo humano y lo comunitario.

En relación con el campo formativo de lenguajes se vinculan los procesos graduales de aprendizaje del español, lenguajes artísticos e inglés como lengua extranjera; en caso de atención de personas con discapacidad auditiva, la Lengua de Señas Mexicanas.

Se consideran las características acordes a las etapas de desarrollo de niñas y niños y adolescentes, así como de la integración interdisciplinaria de los contenidos de los lenguajes. El lenguaje se puede expresar a través de la lengua hablada y escrita, de las expresiones artísticas como la música, teatro, pintura, etc. El lenguaje publicitario que se presenta en televisión, radio, carteles; así como también el lenguaje digital en redes sociales que genera una comunicación instantánea (Flores, G. Lenguaje o lenguajes: una nueva mirada al nuevo plan de estudios. Modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana. s.f., p.12).

La propuesta didáctica para implementarlos considera el trabajo basado en proyectos, en donde el profesor selecciona un tema para desarrollarlo con sus alumnos y alumnas, su finalidad es integrar los saberes de diversas asignaturas.

A partir de la organización del plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana, se considera la aplicación de ellos para el desarrollo de este proyecto de intervención y que los alumnos y las alumnas pueden integrar la lengua inglesa al desarrollar habilidades comunicativas de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven.

Durante la clase de inglés he integrado el lenguaje inglés aunado al trabajo por proyectos por ejemplo realicé uno en el que hablamos de diversos tipos de comida alrededor del mundo; ellos y ellas reconocieron que la comida que no es mexicana que más comen son la pizza, las hamburguesas y el sushi. A ellos les interesó reconocer cuales son los ingredientes que pueden usarse para elaborar sushi, investigamos cuáles son, realizaron dibujos de los ingredientes, escribieron sus nombres y los nombraron. Por último, realizamos una receta de sushi dulce, y lo ofrecieron unos a otros utilizando la lengua inglesa.

3.9 El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) puede ser considerado desde diversos enfoques: como método de instrucción, estrategia de aprendizaje o estrategia de trabajo. Para este proyecto será considerado un método, una estrategia de aprendizaje y una estrategia de trabajo.

El ABP es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula. Este modelo tiene sus raíces en el constructivismo, que evoluciona a partir de los trabajos de Lev Vigotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. Recordemos que el constructivismo se apoya en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo (Galeana, L. 2022, p. 3).

El ABP requiere perseverancia y dedicación por parte de todos los involucrados en el proceso educativo, al desarrollar modelos innovadores de aprendizaje se logran potenciar las capacidades de autoaprendizaje de los alumnos y las alumnas contribuyendo a crear un concepto integrado de las diversas áreas del conocimiento, se busca promover el respeto de otras culturas, lenguas y personas; se desarrolla la empatía; se promueve el trabajo disciplinar; la capacidad de investigación; además de que es una manera nueva de aprender de manera eficaz (Galeana, L., 2022, p. 5).

En el ABP son los niños y las niñas quienes construyen un producto final mediante el empleo de estrategias de investigación. El ABP es una metodología activa centrada en los alumnos y las alumnas que recupera principios constructivistas repercutiendo positivamente en la propia motivación de ellos y ellas.

Es una estructura básica para la construcción de los contenidos escolares a partir de una pregunta concreta a la que se da respuesta mediante la construcción de un proyecto. Su objetivo principal es la obtención de un producto final. Los niños y las niñas participan en

la estructuración del proyecto, el desarrollo y las estrategias de investigación (Botella, A. y Ramos, P., 2019).

Es por tal motivo que se realiza este proyecto, retomando el aprendizaje basado en proyectos ya que el docente sólo es una guía que busca motivar a los alumnos y a las alumnas para adquirir el inglés de forma innovadora construyendo conocimientos que los habilitan para ser competentes al comunicarse en lengua inglesa.

Cuando el docente interactúa con los niños y las niñas al trabajar por proyectos, se pretende desarrollar relaciones sin importar las experiencias previas que tengan ellos y ellas. Este aprendizaje también ayuda a generar la confianza, el esfuerzo conjunto y la comunicación. Al trabajar en equipo se incluyen las cuestiones socioemocionales, la interculturalidad y las habilidades de lenguaje (Galeana, L., 2022).

El aprendizaje basado en proyectos se centra en los alumnos y las alumnas. Se define un inicio, un desarrollo y un final. El proyecto surge de un contenido significativo para ellos y ellas de acuerdo con el contexto. Se basa en la investigación, considera al entorno cultural que se interrelaciona con lo académico para adquirir competencias. Existe una evaluación formativa, que los conduce a la reflexión y a la autoevaluación. Se evalúa recolectando evidencias de aprendizaje como los portafolios de evidencias, los diarios, etc. (Galena L., 2022).

Partiendo de estos conceptos, se busca que los niños y las niñas rompan con un proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional, se pretende además que ellos y ellas puedan adquirir las habilidades comunicativas para aprender el inglés con nuevas rutas de aproximación al idioma.

El ABP es efectivo para la adquisición del inglés por que los niños y las niñas se sienten más motivados y comprometidos cuando están involucrados en proyectos que les resultan prácticos y significativos. Este enfoque les permite practicar habilidades lingüísticas en contextos diversos. William Kilpatrick, quien fue pionero de esta metodología, estaba convencido que los estudiantes debían acercarse al conocimiento como algo que querían

probar y no como una obligación. Estas “tareas” asignadas exigían mayor interacción social y autonomía obteniendo resultados positivos a nivel académico (Cómo Enseñar Inglés con Aprendizaje Basado en proyectos. s.f., Pearson Blog de Educación).

El ABP se implementa en este proceso de adquisición al diseñar proyectos efectivos que involucren temas y actividades en torno al inglés que sean interesantes y relevantes. Se integran habilidades lingüísticas en los proyectos para evaluar el aprendizaje de manera efectiva (Enseñanza del inglés para niños a través del Aprendizaje Basado en Proyectos: Métodos efectivos. 2023, Blog Nominis).

La docente debe de ver a los alumnos y alumnas con empatía, como ciudadanos y ciudadanas del mundo, reconociendo que lo que ellos y ellas aprendan generará un impacto tanto en su vida como en su entorno social.

Por lo tanto, al reconocer que la adquisición del inglés es un proceso que ellos y ellas están experimentando; se pretende integrar y rescatar elementos tales como la transversalidad, los lenguajes y el APB para llevarlos a un proceso de adquisición del inglés que sea acorde con sus características y necesidades que los lleve a desarrollar las habilidades lingüísticas.

3.10 Las competencias en la enseñanza del inglés

La enseñanza de un segundo idioma requiere de un análisis constante, ya que es un proceso complejo. Al ser una problemática multifactorial requiere una visión holística para tratar de entender el fenómeno. Se requiere elaborar campos de investigación para resolver la problemática del currículum, políticas, gestión, procesos de aprendizaje e innovación.

A su vez, se requiere analizar la didáctica de la enseñanza, ya que, por su multiplicidad de factores y su combinación, cada caso es único. Las diferencias individuales en la adquisición de la lengua extranjera juegan un papel primordial, ya que todos aprendemos a hablar nuestra lengua materna a una edad muy temprana y esto no sucede en el caso de una segunda lengua. (Ramírez, Pérez, Lara, 2017).

Se consideran tres factores fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. Primero el énfasis en las competencias lingüísticas relacionadas con el nivel de lengua de los alumnos y las alumnas. En segundo lugar, la integración de los contenidos de lengua y las habilidades comunicativas. Por último, la atención a las necesidades reales y específicas del estudiante.

Existe el concepto de “competencia comunicativa” usado por Noam Chomsky, quién ha sido uno de los lingüistas más innovadores e influyentes del siglo pasado. Él defiende la existencia de una facultad del lenguaje que es innato, universal y común a los seres humanos; en donde se activa un mecanismo genético que permite el desarrollo de la lengua al estar en contacto con un entorno lingüístico. Este desarrollo de la lengua tiene que ver con el descubrimiento de las unidades, estructuras y reglas que se construyen en el entorno, es decir se adquiere la competencia lingüística al interactuar en un contexto que finalmente es interiorizado por quién está desarrollando esa competencia. El niño de manera inconsciente va construyendo la gramática mental (Pérez, 2013).

Chomsky distingue dos elementos la competencia y la actuación. La competencia tiene que ver con el uso de la lengua en situaciones concretas poniéndola en práctica. La actuación sucede cuando se utiliza la lengua en situaciones concretas. Es decir, la competencia consiste en hablar utilizando las reglas gramaticales correctamente y la actuación tiene que ver con poner las frases en un contexto (Pérez, 2013).

Recordemos que el inglés en el nivel preescolar para nuestro sistema educativo únicamente se centra en el nivel Pre A1 busca que los niños disfruten de libros, canciones, programas de televisión dibujos animados y películas en inglés al comprender contenidos básicos de la lengua cómo presentarse y usar expresiones básicas acerca de temas muy simples, todo esto atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (¿Cuáles son los niveles de inglés, sus certificados y equivalencias? 2020. British Council).

Es por esto que es importante reconocer las necesidades reales de los niños y las niñas, evaluando si se atienden sus necesidades dentro el aula. Porque si éstas se reconocen, se pueden aprovechar sus competencias lingüísticas al integrar los contenidos de aprendizaje de la segunda lengua con el currículum incrementando la posibilidad de obtener aprendizajes significativos (Ramírez et al, 2017). A partir del uso de la lengua y su aprendizaje, se reconocen las acciones que realizan los alumnos y alumnas como agentes sociales que los habilitan para desarrollar competencias tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas en particular.

Es por eso, que el trabajo en el aula con mis alumnos se vale de desarrollar las habilidades lingüísticas (Reading, writing, listening, speaking) a partir de canciones, cuentos, videos, juegos, rimas, poemas sencillos, juegos y actividades que sean de interés para los niños para que a partir de estas actividades los niños y las niñas logren un proceso de adquisición del inglés que les resulte favorable y que el primer acercamiento que ellos y ellas tienen hacia el inglés sea agradable y significativo.

3.11 Competencias para la enseñanza del inglés en concordancia con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), es un estándar para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una lengua que constituye una base compartida para establecer niveles de competencia y equivalencia. Es utilizado en todo el mundo.

Los alumnos y las alumnas utilizan las competencias que encuentran a su disposición, en diversos contextos, bajo distintas condiciones, así como restricciones con la finalidad de realizar actividades lingüísticas que conllevan procesos para producir y recibir información acerca de una lengua distinta a la materna relacionados con temas en ámbitos específicos (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. 2002).

El Marco Común Europeo (MCER) se diseñó para medir las destrezas y habilidades lingüísticas de un idioma determinante en hablantes nativos. El MCER toma ciertas competencias para dividir este sistema. Se considera en la competencia lingüística la sociolingüística y la pragmática de esta manera se realiza una evaluación enfocada en el entorno del desarrollo oral o escrito según el contexto.

El inglés se mide por diferentes niveles de referencia que cuentan con el reconocimiento mundial y que se utilizan para describir el dominio que se tiene de las lenguas europeas por habitantes por hablantes nativos.

El MCER contempla una escala de 3 niveles con subdivisiones uno y dos según las capacidades. En el nivel A se considera a aquellos alumnos y alumnas que tienen el dominio básico del idioma. En el nivel B entran los alumnos y alumnas considerados como independientes por último en el nivel C entran aquellos y aquellas considerados como competentes al hacer uso de la lengua inglesa.

Dentro del Sistema Educativo Mexicano el Nivel de inglés para tercero de preescolar corresponde al Nivel Pre A1 en referencia con el MCER. En este nivel de dominio y competencia se establece que los niños y las niñas reconocen y reaccionan ante algunas palabras aisladas y expresiones muy sencillas de uso rutinario y muy frecuente en interacciones sociales básicas propias de sus contextos cotidianos (escuela, hogar).

Adicionalmente, los alumnos y alumnas responden con monosílabos y lenguaje no verbal a modelos orales y escritos relacionados con necesidades de comunicación inmediata, con una finalidad, así como un propósito concreto. Dicen su nombre, señalan algunos aspectos de sus contextos cotidianos. Se relacionan con otros y otras mediante juegos y actividades lúdicas (Aprendizajes Clave Para la Educación Integral, Lengua Extranjera Inglés, Educación Básica, México, Secretaría de Educación Pública (SEP) 2017, p.180).

Es por eso que desde que inicio la clase trabajo con algo que se denomina Circle Time en el que se toma la asistencia, se revisa el clima de ese día, se comienza con alguna canción que tiene que ver con el tema a desarrollar, por ejemplo, si voy a trabajar las partes del

cuerpo trabajo con el canto Head, Shoulders Knees and Toes, posteriormente jugamos el juego Simon Says. Al concluir ya puedo hacer alguna tarea con los pequeños, por ejemplo, que realicen el contorno del cuerpo de un niño y una niña. Al siguiente día vuelvo a iniciar con las actividades de Circle time repasando el tema, al finalizar la actividad de canto y juego los niños continúan con la elaboración del esquema corporal y con apoyo de la docente podrán escribir las partes del cuerpo.

3.12 Las Competencias para el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés en México

Ahora se retomará cómo es que se ha instituido la enseñanza en base a competencias en México, en especial dentro del aprendizaje del inglés. Comencemos cuando Jacques Delors en 1994, realizó su informe ante la UNESCO, varios países se replantearon la siguiente pregunta: ¿Qué deben enseñar nuestras escuelas? Entonces se diseñaron currículos orientados al desarrollo de las competencias para la vida. En el año 2000 se realizó la primera aplicación de la prueba PISA. En diversos organismos se enfocaron al análisis de las competencias propuestas por Delors y se definieron las nuevas necesidades en base a las que requiere el siglo XXI, influenciadas por la tecnología y la globalización (Ramírez et al., 2017).

Los currículos fueron fundados con un enfoque competencial y México no fue la excepción. A partir de la reforma curricular 1993 la educación básica, los planes y programas de estudio han buscado que los niños y las niñas desarrollen competencias para el estudio, para la vida y para continuar aprendiendo fuera de las aulas. De tal manera que lo que ellos y ellas aprendan lo ayuden a integrarse y a vivir exitosamente en la sociedad actual (Ramírez et al., 2017).

Esos planteamientos acerca de los fines de la educación en la sociedad del conocimiento se han venido afinando hacía sistemas educativos que se han dedicado especialmente en recomendaciones para que los alumnos y las alumnas con conocimientos y habilidades coadyuven al crecimiento económico de sus países siendo productivos y eficientes

(Ramírez et al., 2017). De ahí que se busque que ellos y ellas no sólo muestren su nivel de dominio de cierta competencia, cómo en el caso del aprendizaje del inglés. Ya que se deben de movilizar tres dimensiones que se entrelazan (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) para dar lugar a una competencia (Delors, 1994).

Analizando ¿Cómo es qué se ha manejado o se ha implementado la asignatura denominada lengua extranjera inglés en preescolar? A diferencia del resto de las asignaturas ésta va dirigida en dos etapas, una se dirige a los grados iniciales de educación básica (3er. Año de preescolar, primero, segundo año de primaria), dónde la finalidad es promover en los alumnos la familiarización y el contacto con el inglés como lengua extranjera (Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017).

La segunda está destinada al resto de los grados que componen este nivel educativo (de tercero de primaria a tercero de secundaria). Su objetivo es la competencia y dominio básico del inglés. El propósito general de la asignatura lengua extranjera inglés es que los alumnos y las alumnas desarrollan habilidades, conocimientos, actitudes, estrategias de aprendizaje que los lleven a poder interactuar en prácticas sociales del lenguaje tanto oral como escrito en diversos contextos comunicativos y culturales, rutinarios, habituales, conocidos con nativos y no nativos del idioma (Ramírez et al, 2017).

El propósito para los alumnos y alumnas del primer el ciclo (3º de preescolar a segundo grado de primaria), es que se sensibilicen, familiaricen con una lengua diversa a la materna, que pueden reaccionar a necesidades de comunicación básica y personal en contextos rutinarios definidos.

También se espera que los niños y las niñas puedan reconocer la existencia de otras culturas y lenguas, que adquieran la motivación para aprender la lengua inglesa con una actitud positiva hacia ésta (Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017).

Es necesario que los niños y las niñas establezcan vínculos entre la información recibida y las situaciones de aprendizaje en base a habilidades básicas de comunicación que van

adquiriendo y que participen en la exploración de textos diversos, sobre todo de carácter imaginativo.

Por último, que ellos y ellas utilicen recursos lingüísticos y no lingüísticos para proporcionar información acerca de sí mismos y su entorno en situaciones que tienen que ver con su cotidianidad (Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017).

Es a partir de comprender cómo se van generando y propiciando las competencias cómo puedo incidir en mi práctica docente para que se propicien las actividades que sean pertinentes para generar habilidades en los niños y las niñas logrando la adquisición del inglés de acuerdo con el objeto de estudio y con el enfoque de este proyecto.

Afortunadamente, considero que un gran número de niños y niñas muestran una actitud de agrado hacia la lengua inglesa por lo que logran reconocer elementos del lenguaje básico y hacen uso de ellos durante el desarrollo de la clase al expresarse, responder a cuestionamientos y seguir indicaciones.

3.13. Organización Institucional de la Planeación Colaborativa y la Gestión Colaborativa hacia la Innovación

La intención de este apartado consiste en mostrar un punto de vista crítico sobre la participación de los actores educativos que elaboran la planeación en pro de la mejora, buscando que este ejercicio no se quede en el proceso de llenar formatos, sino en un ejercicio de control superior que surge de la problematización y la toma de decisiones; jerarquizando y organizando la acción educativa con la finalidad de mejorar la calidad del servicio educativo los resultados del aprendizaje, reorientando la gestión institucional; abriendo espacios para la participación social en pro de la calidad educativa buscando la autonomía así como la innovación.

Es a partir del desarrollo de este proyecto de intervención, que me he dado a la tarea de problematizar, organizar y sistematizar las acciones a desarrollar dentro del aula. En mi quehacer docente me he abocado a reconocer la manera en la que los niños y las niñas se

pueden acercar al inglés de una manera más eficiente y significativa al reconocer en primer lugar sus características cognitivas, su nivel de atención, sus habilidades, sus intereses. Para que a partir de ahí pueda generar situaciones didácticas que le signifiquen algo a ellos y a ellas; a partir de ahí podré desarrollar habilidades comunicativas que los lleven a un mejor proceso de adquisición de la lengua.

Sin olvidar que es indispensable reconocer el compromiso y la responsabilidad al integrar los conocimientos, las habilidades y los valores de las distintas áreas del aprendizaje (Chan, 2011). Estas ideas hacen que se reflexione en relación con la detección de problemáticas y cómo debe incidir esto en organizar y gestionar el trabajo dentro y fuera del aula buscando elevar la calidad de la enseñanza reconociendo las necesidades reales de los alumnos y las alumnas.

Por lo anterior mencionado, es indispensable que el maestro logre observar los problemas y pueda superarlos haciendo uso de las herramientas que le ayuden a crear condiciones diferentes y llegar así a la innovación. Es importante que este trabajo vaya a la par de lo que observa en el aula y que pueda considerar y recuperar elementos que le van marcando las reformas educativas a las cuales debe atender.

Recordemos que el docente debe ir sujetándose a las reformas para atender e incrementar los espacios de colaboración propiciando la exteriorización de las experiencias, recuperando, lo significativo en el plano de la innovación. Sin olvidar reconocer los elementos afectivos y cognitivos. Así, la gestión surge del potencial de los actores ante los factores de innovación interpretando el contexto, comprendiendo el problema por resolver y contando con las herramientas conceptuales y metodológicas al realizar una acción docente eficaz que reconozca la competencia de enseñar y aprender como un proceso dialógico.

Cuando los profesores y profesoras se reconocen como gestores de aprendizajes se reconocen con la capacidad de pensar y realizar escenarios en los que van surgiendo nuevas interrogantes dónde es necesario replantear y crear nuevos objetos de innovación (Chan, 2011).

Para que el cambio innovador surja se deben de analizar las reformas a implementar enfatizando las condiciones que posibiliten su realización, centrándose más en el proceso que facilita que suceda, y no únicamente en el producto final de la innovación. Es indispensable considerar la forma en que los actores se incorporan con disposición y competencia. El cambio innovador surge en la cultura escolar y se genera en varias dimensiones como lo son: el uso de materiales nuevos, al incorporar nuevas perspectivas a la acción educativa formadora de las propuestas didácticas y en el cambio de creencias de los actores educativos.

El aprendizaje toma sentido a partir de la construcción en el trabajo colaborativo. Esto es un componente principal en la innovación educativa para confluir y facilitar la creación de una comunidad de aprendizajes. Pues este es uno de los indicadores de la organización que aprende e innova (Gómez, 2011).

Las innovaciones deben trascender al tiempo y al espacio mediante la transformación de la cultura a partir del conocimiento que se genera cuando se intentan alcanzar las metas propuestas por la organización educativa buscando como punto central el aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

Se requiere el desarrollo profesional, pero no sólo a través de la actualización sino del trabajo colegiado en el que se analizan los resultados de sus prácticas docentes. El docente es un aprendiz permanente del conocimiento pedagógico requerido para desarrollar competencias, fomentando un cambio a largo plazo a partir de las buenas prácticas generando conocimientos que se comparten entre los docentes dentro de una organización abierta al discernimiento (Gómez, 2011).

Recupero las ideas anteriores, ya que lo que busco a partir de implementar el proyecto es que se reconozca y se actúe sobre la problemática que he detectado para optimizar la adquisición del inglés a partir del aprendizaje basado en proyectos (ABP), lograr la transversalidad en este proceso y que a partir de estas acciones se genere la innovación.

Al llevar a cabo la investigación, es indispensable recordar que se requiere de la observación exhaustiva de lo que sucede en el aula y empatarlo con la aplicación de los Aprendizajes Clave para la Enseñanza del Inglés y a la normativa de la Nueva Escuela Mexicana a los que hay que sujetarse; haciendo acopio de las herramientas conceptuales y metodológicas donde me reconozco como gestor de aprendizajes que busca replantear día a día el desempeño como profesora de inglés del CENDI.

Atendiendo siempre las necesidades de los niños y las niñas, tratando de sensibilizar a los actores de la comunidad educativa que colaboran dentro de la institución para que puedan observar en la adquisición del inglés un elemento que fortalece la formación integral de los alumnos y las alumnas; elemento esencial para crear y fortalecer a la comunidad de aprendizajes.

Recordemos que la comunidad de aprendizajes surge partir de la formación continua de los docentes y del trabajo colegiado en el que se compartan experiencias y conocimientos.

Capítulo IV Diagnóstico

A partir de identificar la problemática que surge de la necesidad de comunicar a la comunidad educativa de cómo los niños y las niñas pueden adquirir la lengua inglesa ateniéndose a los procesos cognitivos que intervienen, se requieren realizar diversas acciones partiendo de la observación y recolección de evidencias, de establecer una hipótesis y un diagnóstico que concluye con la planificación de este proyecto de intervención.

Este proyecto se fundamenta al analizar y reconocer el proceso de adquisición del inglés en preescolar para que los niños y las niñas desarrollen competencias comunicativas que los habiliten para que en los niveles educativos subsecuentes puedan alcanzar el dominio básico de la lengua. Esto con la finalidad de mostrar a la comunidad educativa que los alumnos y las alumnas de preescolar III del CENDI pueden desarrollar habilidades comunicativas durante este proceso de adquisición del inglés por lo que éstas a su vez potencian otras habilidades cognitivas.

A su vez, se pretende que la docente organice y sistematice de manera más rigurosa el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del aprendizaje basado en proyectos (ABP), la transversalidad y los lenguajes para optimizar la adquisición del inglés partiendo de las necesidades de los niños y las niñas.

Se trabajará con los grupos de preescolar III observando, analizando a partir de una lista de cotejo las habilidades comunicativas que tienen los niños y las niñas en relación al inglés. Anterior a la lista de cotejo, se hizo una entrevista a las docentes y miembros de la comunidad educativa para reconocer su opinión respecto al inglés, así como la postura que tienen acerca del proceso de adquisición del inglés de los niños y niñas de preescolar.

Se realizará un análisis FODA del CENDI y un análisis FODA de la docente respecto a la perspectiva que tiene de la comunidad educativa acerca de la adquisición del inglés. También se elabora un cuadro categorial para colocar elementos del marco teórico que le dan soporte a este diagnóstico.

Este proceso surge cuando la docente propicia un proceso de adquisición del inglés basado en un enfoque comunicativo que busca que los niños y las niñas adquieran el inglés a partir de la gestión pedagógica y de aprendizajes. Se retoma la metodología del aprendizaje basado en proyectos, la integración de la transversalidad, los lenguajes atendiendo a las políticas educativas de la Nueva Escuela Mexicana.

4.1 Antecedentes para el diagnóstico

Desde mi experiencia como docente de inglés de ya casi treinta años y trece dentro de la institución, me he percatado de la necesidad de que en el CENDI el inglés sea visto como un elemento que aporta a los niños y las niñas la capacidad de desarrollar una actitud positiva hacia la adquisición de este idioma, fomentando la confianza para que se puedan expresar y comprender palabras, frases sencillas.

Con el propósito de que en un futuro sean competentes al comunicarse de acuerdo a los cánones establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)

A su vez, hay que reconocer que la adquisición de un idioma, propicia elementos que fomentan las construcciones cognitivas, sociales y dinámicas que los niños y las niñas utilizan desde su nacimiento ya sea para expresar, conocer, pensar, aprender, representar, comunicar, interpretar y nombrar el mundo; así como compartir necesidades, emociones, sentimientos, experiencias, ideas, significados, saberes y conocimientos. El aprendizaje de un lenguaje, en este caso el inglés, permite establecer vínculos que propician la convivencia y la participación colaborativa a fin de comprender y atender situaciones que se presentan cotidianamente (Plan de Estudios de Educación Preescolar Primaria y Secundaria 2022, 2022).

Porque he visto a través de mi experiencia docente que si a los niños y niñas se les fomenta un proceso de adquisición del inglés de una manera amable, organizada, sistematizada, significativa, que contemple sus intereses y su realidad, que fomente la creatividad; ellos y

ellas podrán desarrollar las habilidades comunicativas necesarias para que en un futuro logren ser competentes al hacer uso de la lengua inglesa.

4.2 Diseño de la Investigación para el diagnóstico

Esta propuesta se construye a partir de: A) sistematizar y organizar la gestión de aprendizajes para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III del CENDI a través del enfoque comunicativo integrando la transversalidad, los lenguajes, el aprendizaje basado en proyectos; B) aplicar el proyecto ABP en el aula, C) comunicar a la comunidad educativa si el proceso de adquisición del inglés en los alumnos y las alumnas de preescolar es eficaz, eficiente y pertinente por lo que es de contribución a su formación integral.

Se elige la investigación cualitativa como la metodología a seguir; pues a partir de ella se puede realizar el proyecto de intervención relativo a la gestión de aprendizajes para la adquisición del inglés en niños de preescolar III. A partir de este estudio se reconocen e implementan las técnicas de investigación social y detección de necesidades idóneas utilizando diversas técnicas que generen la obtención de información, la elaboración de informes, la organización y gestión de los recursos, así como la evaluación de la propia intervención. La intervención ayuda a crear escenarios, contextos y proyectos en los que se favorece el desarrollo y florecimiento de los individuos, las organizaciones y las instituciones que configuran una comunidad (Melendro, 2011).

Esta propuesta parte de la inquietud de comprender por qué la comunidad educativa no le da importancia al proceso de adquisición del inglés de los niños y niñas preescolares del CENDI. Es a través de este proyecto, que se busca informar a la comunidad educativa cómo es que la clase de inglés es de contribución para adquirir habilidades comunicativas del idioma, así como también es un elemento que indudablemente favorece el desarrollo integral de ellos y ellas.

Este estudio busca describir cómo sucede el proceso de adquisición de la lengua inglesa en el CENDI utilizando diversos elementos tales como, los lenguajes, la transversalidad, el aprendizaje basado en proyectos, con el propósito de demostrar a la comunidad educativa

que el proceso de adquisición es un elemento importante para la formación cognitiva de los niños y las niñas preescolares. Todo esto a través de la observación y descripción de los resultados al realizar los proyectos “**Choco Chocolate**” y “**I am Froggy**”

Se planifica el proyecto en concordancia con la siguiente definición:

Planificar a la acción consiste en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce un mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios y recurso escasos o limitados (Ander-Egg, 1983 p.26).

A partir de esta definición se organiza el estudio; sistematizando y organizando en todo momento las actividades y acciones para que la adquisición del inglés realmente resulte un proceso que aporte aprendizajes significativos y que posibilite a los alumnos y alumnas a llegar a ser competentes, con las habilidades comunicativas con relación a esta lengua.

4.3 Población

A fin de reconocer el contexto del CENDI se detallará cómo es que la institución se integra y se puedan reconocer sus características internas y externas.

Estas características son únicas e irrepetibles para cada institución formando así un contexto de trabajo diferenciado, quiénes conforman a la comunidad escolar: padres y madres de familia, niños y niñas, docentes, autoridades, etc. Indudablemente determinarán como se integra dicha comunidad.

La escuela es denominada Centro de Desarrollo Infantil “Antonia Nava de Catalán” ubicado en la Alcaldía Venustiano Carranza.

Es un Centro de Desarrollo Infantil que cuenta con área de lactantes, maternales y preescolares, pertenecemos a la Dirección de Relaciones Laborales y Servicios al Personal

dentro de la institución federal a la que pertenece, el CENDI está incorporado a la Secretaría de Educación Pública. La escuela es inclusiva y asisten a ellas los hijos de trabajadores y trabajadoras de la institución. Su horario de atención es de 8:00 a 16:00 hrs.

La escuela atiende a 200 niños aproximadamente cuenta con 12 aulas, conformados por tres grupos de lactantes, tres grupos de maternales, dos grupos de preescolar I, dos de preescolar II y dos de preescolar III.

Los grupos de lactantes, maternales, preescolar I y preescolar II cuentan con tres maestras dentro del grupo y de preescolar III solo tienen a dos maestras dentro del grupo. Hay cinco psicólogas, una terapeuta de estimulación temprana, dos pediatras, una dentista, una enfermera, una profesora de educación física, un profesor de música, la profesora de inglés, una profesora encargada de la biblioteca.

También se cuenta con personal de cocina, dos chefs, dos nutriólogas, cocineras. El área de trabajo social cuenta con dos trabajadoras sociales.

Existe una Jefatura de servicios educativos conformada por la jefa de Servicios Educativos y su auxiliar, una Jefatura de Procesos de Gestión y otra Jefatura de Servicios Técnicos, Frente a las Jefaturas se encuentra la subdirectora del CENDI. El personal educativo, médico y técnico está integrado por aproximadamente 60 personas.

Adicionalmente existe personal de limpieza, este equipo se conforma de alrededor de ocho personas en dos turnos y no depende del CENDI sino de la Dirección General de Recursos Humanos.

A su vez, por las necesidades de seguridad contamos con personal del Área de Resguardo y Seguridad. En cada turno asisten dos guardias de resguardo a la entrada del CENDI y se encargan de velar por la seguridad del plantel. Además, se cuenta con los elementos de Protección Civil y de Bomberos de pertenecientes a la institución, quiénes supervisan cotidianamente el plantel y están pendientes de cualquier eventualidad.

El colectivo docente está conformado en su mayoría por Licenciadas en Educación Preescolar, en Pedagogía o Psicología Educativa, algunas cuentan con estudios de posgrado, y en su minoría por Asistentes Educativas y/o Puericultistas. Una cuarta parte somos maestras con más de 20 años de experiencia y las demás rondan desde los cinco hasta los quince años laborando como docentes. La plantilla está conformada por mujeres solo contamos con tres compañeros uno es el profesor de música, un chef y un ayudante de cocina. El personal es atento y comprometido con la actividad que cada una desarrolla. Se fomenta un trabajo colaborativo en todas las áreas.

Las relaciones interpersonales a veces llegan a ser complejas y en general se busca ir subsanando las diferencias que se puedan suscitar y se busca ser empático y respetuoso buscando una sana convivencia y si llega a ser necesario las autoridades escolares intervienen para corregir estas circunstancias.

La población está integrada por niños y niñas de diversas áreas de la Ciudad de México o de la Zona Metropolitana, debido a que la población escolar la integran los hijos e hijas de los compañeros que trabajan en las diversas áreas de la institución, incluso llegan a asistir los hijos e hijas de algunos diputados.

Algunos niños y niñas viven cerca, pero en su mayoría tardan aproximadamente una hora en llegar a las instalaciones acompañados de sus padres, quiénes los dejan en el Cendi y se dirigen a trabajar a sus respectivas áreas.

La mayoría de los niños y niñas viven dentro de familias conformadas por ambos padres, aunque también contamos con familias monoparentales, o bien algunos de los padres se han establecido con una segunda pareja.

Muchos niños y niñas después de que los recogen del CENDI se quedan con sus padres y madres hasta concluir la jornada laboral de ellos, permaneciendo en las instalaciones hasta las seis de la tarde o siete de la noche. A otros los cuidan sus abuelitos o algún familiar por la tarde o incluso a otros los llevan a otra guardería después de concluir su jornada con

nosotros. Muy pocos niños y niñas regresan a casa con su papá o su mamá a su domicilio después de que salen del CENDI.

Es por eso por lo que considero que muchos padres y madres de familia consideran al CENDI como un lugar para que se les cuide a sus niños y niñas; se les proporcionen sus alimentos; la atención que pudieran necesitar; más que como un centro educativo en dónde se están gestando los procesos cognitivos, físicos, psicológicos cruciales en su desarrollo.

Por otra parte, también se cuenta con padres y madres de familia comprometidos con el aprendizaje y los procesos que van viviendo los niños y apoyan a todas las áreas para que se favorezcan estos procesos de manera óptima.

4.4 Infraestructura

El inmueble está conformado por planta baja, en dónde se encuentra el área de filtro, las aulas, el patio, el jardín, la biblioteca, un salón de usos múltiples, los escenarios, el área de estimulación temprana, la oficina de la psicóloga, la cámara de Gesell, el salón de computación, la jefatura de servicios escolares, la cocina, el comedor, el área de servicio médico, el lactario, los baños para niños y niñas, las bodegas.

En el primer piso se encuentra la dirección, el área administrativa y oficinas de algunas docentes, la lavandería, los baños del personal, la sala de juntas, el cuarto de monitores.

Existe en planta baja un ala para los grupos de lactantes, otra para los grupos de maternales y otra sección para el área de preescolares. Los salones de lactantes cuentan con un cambiador; los salones para maternales y preescolares cuentan con baño integrado para los niños.

Las aulas cuentan con estantes, materiales didácticos diversos acordes a su edad, se cuenta con pizarrones blancos, mesas y sillas para niños. Los salones de lactantes y maternales cuentan con colchonetas. En cada salón hay cámaras.

Dentro de la biblioteca existe una pantalla y si se requiere una función de cine, se utiliza un proyector que se habilita en el salón de usos múltiples. Cada salón cuenta con una bocina para escuchar música.

Centro de Desarrollo Infantil “Antonia Nava de Catalán”.

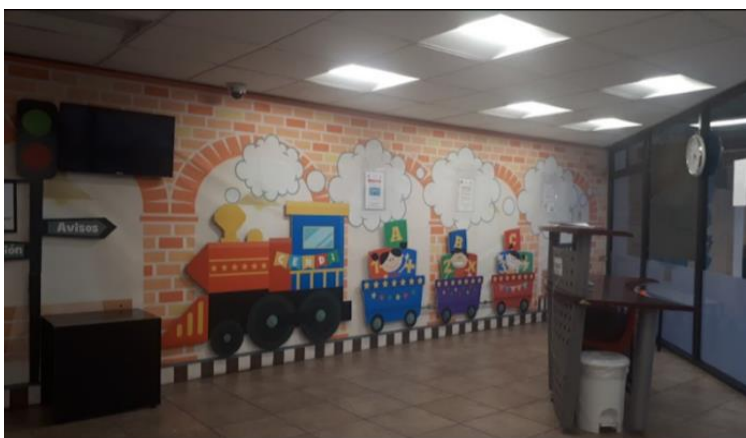


Este es el inmueble que ocupa el Centro de Desarrollo Infantil Antonia Nava de Catalán.

Clases de Inglés



En esta foto se muestra una clase de inglés que se imparte a los preescolares del CENDI.



Recepción del CENDI

En esta foto se observa la entrada del CENDI, en dónde se hace la recepción y entrega de los niños y las niñas.

4.5 Filosofía Institucional

Misión

Proporcionar servicios integrales y educativos a las y los menores de los beneficiarios acreditados de la institución, en un espacio de igualdad, calidad, calidez, seguridad que promueva el respeto pleno a sus derechos que permitan contribuir a desarrollar sus capacidades y competencias para la vida.

Visión

Ser una institución de excelencia que se distinga por desarrollar una educación de calidad con el propósito de formar niños y niñas felices, seguros, que más tarde se conviertan en ciudadanos proactivos en beneficio de nuestra sociedad.

4.4 Política de calidad del CENDI

En el Centro de Desarrollo Infantil “Antonia Nava de Catalán”, nos comprometemos a fomentar una cultura de calidad que se refleje en la prestación de los servicios educativos que favorezcan la formación integral de los niños y las niñas, la protección, cuidado de la salud, del medio ambiente; así como, cumplir con los requisitos legales y reglamentarios que nos apliquen, para lograr la satisfacción de nuestros usuarios a través de la mejora continua del Sistema de Gestión de la Calidad.

4.6 Objetivos de calidad del CENDI

- 1.- Desarrollar un esquema de certificación interna en actualización especializada que permita ofrecer una práctica educativa de calidad y calidez, bajo los enfoques propuestos por los programas educativos para lograr los aprendizajes considerando las necesidades de los niños y las niñas, tanto de manera presencial como a distancia. Promover y fortalecer los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes.
- 2.- Promover e incrementar la participación de los padres y madres de familia en todas las actividades que ofrezca el CENDI para lograr que los menores alcancen los aprendizajes esperados. 10 % de padres y madres de familia que asistan a las diferentes actividades formativas, informativas y recreativas definidas por las áreas Técnicas en el PEMC y valoradas mediante instrumentos de evaluación.
- 3.- Lograr y mantener la certificación del Sistema de Gestión de Calidad para mejorar la eficacia de su funcionamiento con el propósito de atender los requerimientos de los servicios de los usuarios e incrementar su satisfacción.
- 4.- Disminuir las quejas de los usuarios de los servicios. Bajarlas en un 10%.

4.6 Población para la Investigación

El estudio se realizará con alumnos de los grupos de preescolar IIIA y IIIB correspondientes al ciclo escolar 2022 – 2023.

También se tomará en cuenta a personal docente y de las áreas técnicas para reconocer su postura con relación al proceso de adquisición del inglés.

4.7 Muestra del estudio.

Se realizará una muestra al azar 10 diez niños y niñas del grupo de preescolar IIIA y diez niños y niñas del grupo de preescolar IIIB. (Ver anexo B)

4.8 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.

Recordando que “la validez se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (Hernández et.al. 2014, p. 200). Se envió a los expertos para que validaran el instrumento Entrevista: La enseñanza del inglés en preescolar para luego someterlos a confiabilidad. Entendiendo por confiabilidad la medida en que el instrumento de investigación obtiene sistemáticamente los mismos resultados si se utiliza en la misma situación en repetidas ocasiones al mismo sujeto u objeto y se producen resultados iguales (Hernández et.al., 2014, p. 200).

Esta entrevista se anexó a la parte del Planteamiento del Problema debido a que en ese apartado explica lo que sucede como problemática de la institución.

4.9 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.9.1 Fuentes de Información

A partir de la Guía de observación que fue aplicada a un grupo muestra de 20 alumnos y alumnas de los grupos de preescolar III A y III B del CENDI se observaron los siguientes resultados.

Grupo Preescolar III A. (Ver anexo C)

En el ítem 1 el 100% participa al explorar expresiones de saludo, cortesía y despedida.

En la pregunta 2 el 90% puede reconocer palabras y expresiones; el 10% de los alumnos está en proceso.

En el cuestionamiento 3 relativo a participar en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía el 100% lo logra.

En la pregunta 4 se distingue la escritura de algunas expresiones se alcanza un 70%; un 30% se encuentra en proceso de adquisición.

En el ítem 5 el cual enuncia que el alumno explora la escritura de palabras el 60% lo puede realizar; el 40% de los alumnos y alumnas está en proceso de adquisición.

En el cuestionamiento 6 el cual corresponde a la exploración de rimas o cuentos en verso. El 90% lo puede hacer; un 10% se encuentra en proceso.

En la pregunta 7 corresponde a que el alumno o alumna escuche la lectura o recitación de rimas o cuentos en verso. El 100% puede hacerlo.

En el cuestionamiento 8 corresponde con el descubrimiento de palabras en una canción infantil. El 70% de los niños y las niñas lo logran y el 30% está en procesos.

En el 9 ítem se enuncia lo siguiente; practica la pronunciación de palabras que riman.; obteniendo el 80%; el 20% de los alumnos y las alumnas sigue en proceso de poder realizarlo

En la pregunta 10 establece la escucha y el seguir la lectura de cuentos. El 100% puede hacerlo.

En el grupo preescolar III B se obtienen los siguientes resultados (Ver Anexo D):

En el ítem 1 el 90% participa al explorar expresiones de saludo, cortesía y despedida; el 10% se encuentra en proceso de lograrlo.

En el cuestionamiento 2 el 70% puede reconocer palabras y expresiones; el 30% de los alumnos y alumnas están en proceso de adquisición.

En la pregunta 3 en relación con participar en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía el 70% lo logra; el 30% de las y los alumnos están en proceso de adquisición.

En el ítem 4 relativo a distinguir la escritura de algunas expresiones se alcanza un 70%. Un 30% se encuentra en proceso de adquisición.

En la pregunta 5 se enuncia que el alumno explora la escritura de palabras el 70% lo puede realizar; el 30% de los alumnos y alumnas está en proceso de adquisición.

En el cuestionamiento 6 el cual corresponde a la exploración de rimas o cuentos en verso. El 60% lo puede hacer mientras que un 40% se encuentra en proceso.

El ítem 7 corresponde con que el alumno o alumna escuche la lectura o recitación de rimas o cuentos en verso. El 90% puede hacerlo; el 10 % de las y los niños se encuentra en proceso de adquisición.

La pregunta 8 corresponde con el descubrimiento de palabras en una canción infantil. El 80% de los niños y las niñas lo logran; el 20% se encuentra en proceso.

En el cuestionamiento 9 se enuncia lo siguiente; practica la pronunciación de palabras que riman. Obteniendo el 70% mientras que el 30% de los alumnos y las alumnas sigue en proceso.

La pregunta 10 establece la escucha y el seguir la lectura de cuentos. El 100 % de los niñas y niños puede hacerlo.

4.9.2 Análisis FODA del CENDI

El análisis FODA ayuda a determinar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que se presentan dentro del CENDI. (Ver Anexo E).

4.9.3 FODA Personal

Este análisis FODA es de utilidad para hacer una autoevaluación de la docente al determinar las fortaleza, oportunidades, debilidades y amenazas respecto al CENDI y a los miembros de la comunidad educativa. (Ver Anexo F)

4.9.4. Categorías y Análisis de Estudio

Este proyecto está compuesto por siete categorías que contemplan distintos aspectos que intervienen en el proceso de adquisición del inglés. Las categorías fueron elaboradas con base en la investigación-acción participativa. (Ver Anexo G)

4.10 Diagnóstico educativo

Reconociendo que el diagnóstico educativo constituye entre la docente, los alumnos y alumnas, así como la comunidad educativa; un ejercicio fundamental para analizar los aspectos cognoscitivos actitudinales y aptitudinales de cada uno de sus integrantes; se concluye lo que a continuación se detalla:

De la información obtenida a partir de la guía de observación concluyó que, aunque más del 60% de los alumnos que fueron observados logran alcanzar las habilidades comunicativas (**listening, speaking, reading, and writing**), es necesario que se eleven los porcentajes y que la mayoría de los alumnos logren completar este proceso.

A partir del análisis FODA al CENDI frente al proceso de adquisición del inglés, se reconoce que se cuenta con las instalaciones adecuadas y el material necesario para que los niños puedan aprender inglés. Existe un desconocimiento por parte de la comunidad educativa

de la lengua inglesa y de los procesos de adquisición del inglés. A partir de estas condiciones las docentes y los padres de familia no ven en el inglés como un elemento indispensable para la formación de los niños.

A partir del análisis FODA realizado a la docente se detecta la experiencia y el conocimiento de metodologías de la adquisición del inglés. Se reconoce que se requiere sistematizar y organizar exhaustivamente la tarea educativa para optimizar el proceso de adquisición del inglés. Al aplicar los proyectos se busca mejorar dicho proceso.

A partir del cuadro categorial y delimitación de estudio se ubican los elementos del marco teórico que se utilizarán para la elaboración del proyecto.

Por otra parte, también se reconoce que, si los miembros de la comunidad educativa no conocen el inglés ni los procesos de adquisición de la lengua, la docente debe de ver esto con objetividad y comprensión, sin buscar modificar la postura de ellos frente a la lengua inglesa. La docente solamente tendrá que mostrar y comunicarles cómo es que se generan los procesos de adquisición del inglés de los niños y las niñas. Adicionalmente se les informará del beneficio que tienen ellos y ellas para potenciar otros aspectos cognitivos.

Capítulo V Propuesta metodológica de la investigación

"El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron".

Jean Piaget

Mirar el proceso de adquisición del inglés en el CENDI "Antonia Nava de Catalán", es considerar cómo los niños y las niñas se aproximan a esta segunda lengua" bajo la guía de la docente resignificando su labor a través de la gestión de aprendizajes al sistematizarlos y organizarlos propiciando un proceso de adquisición del inglés acorde con los procesos naturales de los niños y las niñas facilitando y agilizando el aprendizaje de la lengua inglesa en lugar de impedirlo". (Larsen-Freeman D. y Long M. H., 1994.) Es por eso por lo que se retoma e implementa el enfoque metodológico comunicativo que hace más eficaz y eficiente la gestión de aprendizajes del inglés.

Lo anterior se realiza desde la perspectiva de una fundamentación teórica vigente considerando los componentes pedagógicos que estructuran el proceso de enseñanza para la adquisición del inglés, posibilitando su construcción a partir del análisis de este proceso, así como al realizar el trabajo dentro del aula con los niños y las niñas.

Se pretende implementar este proyecto sistematizando las acciones al realizar el plan de trabajo considerando en todo momento las características cognitivas, físicas, psicológicas y sociales que presentan los niños y las niñas. Así, las actividades que se desarrollen realmente consideren sus necesidades en pro del desarrollo de habilidades lingüísticas y se logre un acercamiento positivo hacia el idioma que les ayude para que a futuro logren dominar la lengua inglesa.

Es a través de los proyectos denominados "Choco chocolate" y "I am Froggy" que se pretende que el proceso de adquisición del inglés de los niños y las niñas se vea favorecido al replantear las aproximaciones conceptuales y metodológicas para que la docente reflexione, revise, analice y renueve su práctica docente para poder hacer este análisis.

Se realiza una investigación del proceso de adquisición del inglés a través de un análisis en dónde se observa lo qué sucede durante el hecho educativo retomando los recursos de la intervención que se interesan por comprender el comportamiento humano desde el propio marco de referencia del actor; se realiza una observación naturalista y no controlada, que es subjetiva, cuando se revisan los datos; siendo el investigador quién reconoce la perspectiva del hecho educativo.

Esta metodología está cimentada en el descubrimiento. Es exploratoria, expansionista, descriptiva e inductiva. Se orienta hacia el proceso y su validez se centra en datos reales, no generalizada, globalizadora y asume una forma de ver a la realidad de manera dinámica (Larsen-Freeman, Long, 1994).

El proyecto que llevaré a cabo en todo momento está organizado de acuerdo a las características cognitivas, físicas, psicológicas sociales, afectivas de los niños y niñas retomando el aprendizaje basado en proyectos. (ABP). Se ha establecido un plan de trabajo en donde se desarrollan las actividades atendiendo al enfoque comunicativo.

Se busca que los niños y las niñas tomen elementos de su realidad para desarrollar las actividades y así logren la adquisición del idioma de acuerdo a las características del nivel Pre A1. Desarrollando así los lenguajes, y logrando la transversalidad al tocar otras disciplinas como lo son el pensamiento matemático, exploración del mundo natural y comprensión del mundo natural y social

5.1 Diseño

La intervención bajo la metodología de investigación acción es la que se utiliza en este proyecto. De acuerdo con Kemmis, (como se citó en Latorre, 2007), la investigación acción es una ciencia crítica es una manera de indagación autorreflexiva de los participantes (docentes, alumnos, etc.) en situaciones sociales para mejorar la propia práctica educativa, la comprensión sobre sí mismo y las instituciones en dónde se realiza.

Alguna de las características de la investigación-acción consiste en que el docente, en este caso, a partir de la introspección mejore sus prácticas esto surge al desarrollar un plan, llevarlo a la acción, a la observación y a la reflexión. (Latorre, 2007, p. 25)

Los criterios que se retoman son los siguientes: la elección contextualizada y flexible que se suscita entre los planteamientos inductivos y deductivos al poner en práctica los procesos de análisis y síntesis a lo largo del proceso; el fomentar una comunicación bidireccional entre teoría y práctica; la deconstrucción y la reconstrucción como estrategias indispensables para incidir en los esquemas y estructuras mentales que fueron el punto de partida. (Melendro, 2011).

A continuación, se describe el proceso de este proyecto, tomando en cuenta que esta metodología obedece a la situación contextual del CENDI “Antonia Nava de Catalán” y a la participación de los actores involucrados; siendo en este caso la docente de inglés, las alumnas y los alumnos de preescolar III; y en cierta medida, las compañeras docentes, la Jefatura de Servicios Pedagógicos y la subdirectora, los padres y madres de familia y los demás miembros de la comunidad educativa.

Las Fases del proceso del proyecto: “La Gestión de Aprendizajes para la Adquisición del Inglés de los Niños y las Niñas de Preescolar III,” de acuerdo a Melendro (2011) son las siguientes:

5.2 Elección del tratamiento o buena práctica

Para realizar este proyecto de intervención de los niños preescolares se retoma el Método de Enseñanza por Proyectos debido a que los preescolares les gusta investigar y gozan de aprender del mundo que les rodea. El Método de Enseñanza por Proyectos hace que los niños participen en estudios de objetos cercanos que les interesan y que valen la pena conocer. El significado del término, proyecto se refiere a una representación encaminada a una intención de actuar o hacer alguna cosa, elaborando una perspectiva amplia posible de un tema de interés, así como la planificación de las acciones necesarias para intervenir en la dirección pensada. El proyecto considera una serie de actividades concretas que se

interrelacionan y se coordinan a fin de resolver un problema, producir algo o satisfacer alguna necesidad. Enfatizando que llevar a cabo un proyecto conlleva una visión sistémica, multidimensional o ecológica de un problema o situación (Díaz Barriga, 2006).

Es una metodología activa, en la que las y los alumnos son protagonistas de su aprendizaje: investigan, crean, aprenden, aplican lo que aprenden en su realidad, comparten su experiencia con sus pares, así como otras personas que integran la comunidad educativa y analizan los resultados. Ellos elegirán, en la medida de lo posible, la problemática que desean abordar (entre varias opciones o de manera totalmente libre, en función de su nivel), se trabajará en equipo para resolverla. (SEP, 2022). El conocimiento no es una posesión del docente que se transmite a los niños y a las niñas sino el resultado del proceso de trabajo entre ellos, ellas y los docentes.

Por esta razón, es que se retoma el aprendizaje por proyectos para que las y los alumnos que participan de este estudio no se limiten a la escucha activa, sino que participen activamente en procesos cognitivos tales como el reconocimiento de problemas, priorización, recogida de información, comprensión e interpretación de datos, establecimiento de relaciones lógicas y planteamiento de conclusiones.

Lo anterior, en torno a temas de su interés para que los niños y las niñas desarrollen el proceso de adquisición del inglés que los haga competentes al comunicarse mediante una mejor aproximación al proceso de inmersión a partir del reconocimiento de los lenguajes y de la transversalidad de éstos en relación con el inglés.

Cabe mencionar que el papel de la docente va más allá de exponer contenidos. Su función principal es la de crear la situación de aprendizaje que facilite a las alumnas y los alumnos desarrollar el proyecto, buscando materiales, localizando fuentes de información, gestionando el trabajo en grupos, valorando el desarrollo del proyecto, resolviendo dificultades, controlando el ritmo de trabajo, ayudando a desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas con relación al inglés, facilitando el sano desarrollo del proyecto y evaluando los resultados obtenidos (SEP, 2022). Así que para poner en acción el proyecto

de intervención que se propone la docente tiene que considerar todos los elementos ya mencionados.

La docente al establecer la metodología de aprendizaje basado en el proyecto denominado “Gestión de aprendizajes para la adquisición del inglés a través de los lenguajes, la transversalidad en niños y niñas de preescolar III,” es consciente de que esta metodología facilita la enseñanza de contenidos significativos, en donde el pensamiento crítico entra en juego para la resolución de problemas, colaboración y diversas formas de comunicación.

Se favorece la investigación que es parte imprescindible del proceso de aprendizaje. Se organiza alrededor de una pregunta guía. Se genera la necesidad de aprender contenidos esenciales para comprender el contexto.

Las y los alumnos tienen cierto grado de decisión pues aprenden a evaluar y a ser evaluados para mejorar sus procesos cognitivos. Se diseña y se estructura a partir de una audiencia, sus gustos y necesidades de aprendizaje. Es una metodología que resulta de interés para los niños y las niñas ya que se basa en sus intereses.

También la docente reconoce que esta metodología permite ir más allá del aprendizaje por campos formativos. Pues la interdisciplinariedad y la aplicación de los conocimientos en el mundo real dan sentido a los aprendizajes y evitan la desvinculación escolar. Se busca la adquisición de competencias para el siglo XXI: debido a que trabajar en un proyecto requiere una capacidad de análisis y crítica, de un trabajo colaborativo, contar con habilidades socioemocionales como la empatía y la tolerancia, organizarse de manera autónoma, asumir responsabilidades y saber comunicar eficazmente. También las habilidades digitales son esenciales, puesto que las y los alumnos tendrán que hacer uso de las tecnologías de las que disponen (SEP, 2022).

Esta metodología puede aplicarse en todos los contextos, en todos los niveles, adaptándola al nivel escolar. Se aplica en etapas, las cuales se describen a continuación:

1. Planteamiento del proyecto y plan de trabajo:

Se fijan los objetivos del proyecto y el impacto esperado. Se pueden presentar opciones o dejar libre elección de las temáticas.

Organización de los equipos y distribución de las responsabilidades. Todos reconocen sus responsabilidades y funciones que asumir.

2. Implementación:

Proceso de investigación, búsqueda, tratamiento y análisis de la información.

Interacciones entre estudiantes y docentes (orientación, seguimiento).

Creación de un producto final que los alumnos eligen (presentación, infografía, murales, exposición, video, canción, discurso, encuesta, juego, concurso, debate...)

3. Presentación:

Posibilidad de presentar públicamente alguna(s) actividad(es) del proyecto y/o el resultado final. La presentación pública incrementa la motivación.

4. Evaluación de los resultados:

Retroalimentación del proceso: respuesta colectiva a la pregunta inicial si es el caso.

Promover la autoevaluación de cada miembro del equipo, la evaluación entre pares, además de la evaluación en plenario.

La evaluación debe centrarse en las habilidades mentales, valorar el camino hacia el aprendizaje y no solo en los resultados. (SEP, 2022)

Es importante también señalar que la transversalización, los lenguajes y de alguna manera también el juego son ejes centrales para el desarrollo de este proyecto.

Recordemos que la educación transversal consiste en establecer una didáctica que comprometa a otras disciplinas dentro de un mismo plano educativo (Programa de Asignaturas, 2019) Para este proyecto retomamos la adquisición del inglés dentro de

actividades que consideran el desarrollo simultáneo de otras disciplinas como lo son el pensamiento matemático, las artes, la exploración del mundo natural y comprensión del mundo natural y social.

En cuanto a los lenguajes según la Nueva Escuela Mexicana, se retoman como una manera de expresarse, de comunicar pensamientos y sentimientos de manera oral o escrita. Siendo esta comunicación a través del lenguaje una actividad social y cultural que denota a la identidad de los grupos sociales a los que pertenece.

El inglés dentro de La Nueva Escuela Mexicana considera la sensibilización hacia otra lengua, esto es importante porque contribuye a una visión intercultural amplia de las personas que hacen uso del idioma dentro y fuera del país.

Es entonces que la transversalidad es un eje importante para este proyecto pues se busca que los alumnos y las alumnas se expresen, puedan comunicar pensamientos y sentimientos de manera oral o escrita. A su vez, se busca que los niños y niñas se sensibilicen acerca del idioma y tengan una visión de una cultura ajena a la suya.

Por otra parte, el juego es un elemento que constituye un proceso que proporciona un modo de aprendizaje que determina conductas lúdicas del juego. La estimulación del juego es un medio de aprendizaje para mantener la motivación y el interés del niño y la niña (Moyles, J., El Juego en el currículum, 1990). Es a partir de actividades lúdicas que se desarrollan dentro de este proyecto buscando en todo momento mantener la motivación y el interés de los niños y las niñas.

5.4 Estrategia

Este proyecto se basa en un proyecto de intervención debido a que la docente busca analizar e informar a la comunidad educativa de lo que sucede en su quehacer cotidiano dentro del aula; reflexionando acerca de los procesos de adquisición de los niños y niñas en relación a la segunda lengua y al mismo tiempo cuestionando este proceso.

Busca a través de observar a los miembros de la comunidad educativa, comprender su postura frente al proceso de adquisición del inglés. Desde esta perspectiva, la docente puede ampliar la comprensión de esta problemática con una visión más profunda para poder transformarla. Lo anterior de acuerdo con John Elliot quien definió a la investigación como un “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Bizquerra, 2009, p.267).

Reiterando lo ya mencionado el propósito de este proyecto de intervención es que la docente reflexione y analice la problemática detectada para finalmente poder transformarla a través de informar a la comunidad educativa como se sistematiza la enseñanza del inglés en el preescolar mostrando los resultados a los miembros de la comunidad educativa (padres de familia, autoridades educativas, equipo técnico).

Es indispensable que la docente implemente un plan de acción en dónde reconozca las fortalezas, así como sus áreas de oportunidad en relación con la adquisición de la segunda lengua de los alumnos y alumnas de preescolar.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación y análisis en la aplicación del proyecto, mostrar a la comunidad educativa cómo estos procesos de adquisición del inglés favorecen y potencian las habilidades de los niños y las niñas. Es indispensable que la comunidad educativa se sensibilice para que lleguen a apoyar dichos procesos.

Hay que resaltar que el método de investigación busca que el investigador, así como los participantes del hecho cuestionado sean actores activos en igualdad, para que al tomar conciencia del objeto investigado se transformen en agentes de cambio al confrontar el modelo teórico con la práctica. Para que al transformar la realidad se orienten las estrategias y el plan de acción acorde con la realidad (Rojas, 2013).

A partir de la investigación cualitativa se busca comprender como se relaciona la comunidad educativa con el contexto, profundizando en las experiencias, perspectivas y opiniones para comprender esa realidad. Siendo en este caso, la mirada de la comunidad educativa hacia

la enseñanza del inglés y el proceso de adquisición de la lengua realizando la intervención al resignificar la realidad en beneficio de los alumnos y las alumnas.

En este sentido y a lo largo del trabajo como docente me he percatado que los niños y niñas pueden adquirir el inglés de forma natural a partir del trabajar con el enfoque comunicativo.

El objetivo de esta investigación es hacer de conocimiento a la comunidad educativa, cómo es que se da el proceso de adquisición del inglés, cómo es que se pueden potenciar los procesos cognitivos de los niños y las niñas al adquirir una segunda lengua. Aunado a esto se busca que, a través del aprendizaje basado en proyectos, la integración de la transversalidad y los lenguajes este proceso de adquisición sea más sólido y se adapte a las pautas educativas que nos proponen las políticas educativas.

La gestión de aprendizajes a través de los diferentes lenguajes para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III requiere hacer más eficiente la organización, la sistematización del proceso de enseñanza de la docente. Es a través de la reflexión acerca de la práctica docente a la luz de los elementos teórico-metodológicos que se presentan en este proyecto de cómo se llega a una toma de conciencia de la práctica educativa en beneficio de los alumnos y las alumnas generando un proceso de adquisición del inglés que atienda a sus necesidades y fomenta aprendizajes para la vida; para desarrollar a largo plazo un mejor dominio de la lengua inglesa a través de la transversalidad.

Al analizar la práctica docente, contemplando las diversas teorías y enfoques del proceso de adquisición del inglés, de implementar el aprendizaje basado en proyectos (ABP) de acuerdo con las características del desarrollo de los niños y niñas de preescolar; de considerar las diversas metodologías que atienden las necesidades comunicativas e implementando actividades que tienen que ver con los diferentes lenguajes que propone la Nueva Escuela Mexicana, se busca realizar una gestión de aprendizaje que establece las bases para favorecer una correcta adquisición de la lengua inglesa, con el propósito de mostrarlo a la comunidad educativa.

Otro punto importante a destacar es que cuando se aplica la ABP la evaluación es real e integral en la que se valora el desempeño del estudiante y el producto a evaluar son las

evidencias del aprendizaje que se desarrollan durante el proyecto (Galeana, 2006) Se busca que los estudiantes puedan recibir una evaluación formativa de ellos mismos, de sus compañeros y de otras fuentes para que así puedan evaluar su trabajo. Es entonces que los alumnos y las alumnas al generar los proyectos descritos han ido realizando este proceso de evaluación que los lleva a reconocer los avances que ellos van teniendo y que los motiva a seguir en este proceso de adquisición del inglés,

Cabe resaltar también, que la enseñanza a través de la transversalización para este proyecto ha sido importante porque les da a los alumnos y a las alumnas la oportunidad de que adquieran nuevos y diversos conocimientos fortaleciendo el proceso de aprendizaje, (Castañeda, M. y Saldarriaga, M. 2018, p.57) sin centrarse nada más en la adquisición del inglés sino que crea un ambiente de aprendizaje en donde los niños y las niñas pueden acceder a diversas áreas de conocimiento que complementan la adquisición de este idioma,.

5.5 Muestra /Destinatarios

La muestra será elegida al azar. Se elegirán 10 alumnos y alumnas de cada grupo para realizar el muestreo.

5.6 Periodo de Realización

El período de realización se llevará a cabo a partir del mes de abril de 2023 y se culminará en junio de 2023.

5.7 Organización de la Implementación

Cada proyecto se llevará a cabo todos los viernes por un mes. Ocupando toda la clase que tiene duración de una hora. El trabajo por proyectos se realizará durante los meses de abril y junio.

5.8 Requerimientos en cuanto a recursos de infraestructura institucional

Para implementar los proyectos señalados, se requiere de internet, una computadora, iPad, cañón para proyectar, una bocina, libros en relación al chocolate y al ciclo de vida de las ranas, cartulinas, colores, pinturas, hojas de colores, cinta adhesiva, masking tape, marcadores, pritt, pegamento; también se requiere el pasillo de preescolar III en donde se van a presentar los proyectos.

5.9 Acuerdos y compromisos para llevar a cabo el proceso de intervención

Este proyecto se lleva a cabo bajo la autorización de la directora del plantel, la Lic. Y. L. B., la planeación ha sido supervisada por la Coordinadora de Servicios Educativos, Lic. A. R. U. Se comunicó a las autoridades que estos proyectos se van a presentar atendiendo a la intervención que aquí se expone y también respondiendo a la petición de la Secretaría de Educación Pública para que se implemente el ABP en las instituciones de nivel preescolar bajo los lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana.

5.10 Planeación de la propuesta

5.11 Estrategias y técnicas para la realización del proyecto

El proyecto se implementará durante los meses de abril y junio, como ya se ha mencionado se realizarán dos proyectos escolares, el primero denominado “Choco Chocolate” y el segundo “I am Froggy”. Estos proyectos surgen a partir de inquietudes que han manifestado los alumnos y las alumnas durante las clases. Cada proyecto tendrá una duración de un mes utilizando 4 clases durante los viernes y de una quinta sesión para la presentación a los alumnos de preescolar del Cendi. Las clases tienen una duración de una hora.

Se realizará una lista de cotejo para evaluar las habilidades comunicativas que desarrollan los niños y las niñas al aplicarse cada intervención y evaluar si se modifican o permanecen igual. A su vez se ira registrando en el Diario de la Educadora los que se observa al aplicar

el proyecto de intervención. Finalmente se realizará una rúbrica de evaluación para hacer una evaluación final de ambos proyectos.

5.12 Previsiones para instrumentación, seguimiento, evaluación y control del proyecto

ETAPAS MESES	2022									2023																			
	OCT.				NOV.			DIC.		ENE.			FEB.			MZO.			ABR.			MAY.			JUN.			JUL.	
SEMANAS	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Recolección de información del problema detectado: Análisis FODA Guía de observación Encuesta a profesores																													
Elaboración del proyecto y recolección de información para la logística del proyecto																													
Implementación del proyecto																													
Análisis de resultados																													

*Elaboración propia.

Calendario/cronograma de actividades, red de actividades o ruta del camino crítico



*Elaboración Propia

5.13 Plan de Acción del Proyecto ABP

A continuación, se presenta el plan de acción del estudio fenomenológico “Gestión de aprendizajes para la adquisición del inglés a través de los lenguajes y la transversalidad en niños y niñas de Preescolar III:”. Este plan de acción se desarrollará en dos proyectos que se aplicarán en un mes cada uno dentro de los grupos de preescolar IIIA y IIIB, del CENDI “Antonia Nava de Catalán.” (Ver anexo H).

NOMBRE DEL PROYECTO: “Choco Chocolate”

TEMA CENTRAL: (Objetivos) Reconocer el origen del chocolate y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños en torno al proceso de elaboración del chocolate.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

***Lenguaje y comunicación:**

- Explora información en materiales ilustrados acerca del chocolate.
- Comparte información con relación al chocolate.
- Explora y escucha preguntas en relación con el chocolate.
- Explora y reconocer recetas que tengan que ver con el chocolate.
- Práctica la pronunciación de palabras.

***Pensamiento Matemático:**

- Usa el razonamiento matemático en situaciones diversas que demandan utilizar el conteo y los primeros números.

***Artes:**

- Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.

***Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social:**

- Elabora explicaciones sobre procesos que observa y sobre los que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas.

Secuencia Didáctica del Proyecto “Choco Chocolate”

Sesión 1

INICIO:

- Se comienza Indagando con los niños Y las niñas acerca del conocimiento que tiene sobre el chocolate.

DESARROLLO:

- Se presenta el vocabulario que tenga que ver con el chocolate (**cocoa, drink, Aztec, Mayans, prepare, chocolate chip cookies, chocolate bar**).

-Presentar a los niños el video **“How Chocolate is Made.” De Chocolate Factory Field Trip Kid-Visión Pre-K.**

-Se presentará a los niños y a las niñas la canción **“Chocolat, choco, choco” de “Songs for Kids”**. Se elaborará una coreografía y también aprenderán la canción para presentarla el día de su exposición.

CIERRE:

Se recapitulará lo que aprendieron esta clase realizando una infografía individual de los que se trató la clase.

Sesión 2

INICIO:

-Se comenzará recapitulando con los niños y las niñas lo que trabajó la clase anterior en relación a la información del chocolate.

DESARROLLO:

-Se iniciará la clase con la canción **“Chocolat, choco, choco.”** Se repasará el canto y la coreografía con la que se está trabajando.

-Se repasará el vocabulario que tenga que ver con el chocolate y cualquier otro que haya surgido y del que tengan duda. **(cocoa, drink, Aztec, Mayans, prepare, chocolate chip cookies, chocolate bar)**.

-Se volverá a presentar a los niños y a las niñas el video **“How Chocolate is Made.” De Chocolate Factory Field Trip Kid-Visión Pre-K.**

-Se realizarán los carteles para exponer la clase. Se establecerá lo que los niños expondrán al final de la clase.

CIERRE:

Se recapitulará lo que aprendieron esta clase practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase.

Sesión 3:

INICIO:

-Se comenzará recapitulando con los niños y las niñas lo que se trabajó la clase anterior en relación a la información del chocolate.

DESARROLLO

-Se iniciará la clase con la canción **“Chocolat, choco, choco.”** Se repasará el canto y la coreografía con la que se está trabajando.

-Se recapitulará lo que aprendieron esta clase practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase.

-Se trabajará sobre la receta de trufas y los materiales que se requieran. Se trabajará con el recetario elaborando el cartel.

CIERRE:

Se recapitulará lo que aprendieron del chocolate practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase.

Sesión 4:

INICIO:

-Se comenzará recapitulando con los niños y las niñas lo que trabajó la clase anterior en relación a la información del chocolate.

DESARROLLO

-Se repasará la clase con la canción “**Chocolat, choco, choco.**” Se repasará el canto y la coreografía con la que se está trabajando.

-Se recapitulará lo que han ido aprendiendo en clase practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase.

-Se elaborará la receta de trufas para compartirla con sus compañeros el día de la exposición. Se trabajará con el recetario elaborando el cartel.

CIERRE:

-Se organizará la actividad de la presentación recapitulando lo aprendido y estableciendo el plan de acción para el día de presentación del proyecto.

Sesión 5:

INICIO

-Se cantará y bailará el canto “**Chocolat, choco choco.**”

DESARROLLO

-Se presentará del proyecto hablando sobre elementos importantes acerca del cacao y su historia.

-Se compartirán las trufas que se elaboraron con sus compañeros.

.

CIERRE:

-Se evaluará el proyecto haciendo una plenaria con la docente y los alumnos.

NOMBRE DEL PROYECTO: “I am Froggy”

TEMA CENTRAL: Reconocer el ciclo de vida de las ranas y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños en relación a este proceso.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

***Lenguaje y comunicación:**

- Explora información en materiales ilustrados acerca del ciclo de las ranas.
- Comparte información en relación con las ranas.
- Explora y escucha preguntas con relación a las ranas.
- Explora y realiza actividades con relación a las ranas.
- Práctica la pronunciación de palabras.

***Artes:**

- Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.

***Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social:**

- Elabora explicaciones sobre procesos que observa en el ciclo de las ranas y sobre los que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas.

Secuencia Didáctica

Proyecto: “I am Froggy”

Sesión j:

Inicio:

- Indagar con los niños y niñas acerca del conocimiento que tienen acerca de las ranas.

Desarrollo:

- Presentar vocabulario que tenga que ver con las ranas (**Egg, hatch, tadpole, legs, amphibians, gills, etc**)

-Los niños aprenderán la canción **“Frog Song (Life Cycle a of a Frog)”** de **“CocoMelon Nursery Rhymes”** la cual se presentará el día de su exposición.

-Presentar a los niños al video **“Life Cycle of a Frog!” The Doctor Binoc Show.**

-Se recolectará información a partir del video presentado y de más información que les complementaré utilizando información que encuentre en internet y libros. A partir de la información recabada se elaborará una infografía para decorar la presentación del curso.

Cierre:

-Se recapitulará lo aprendido en clase. Los niños comentarán acerca de lo aprendido.

Sesión 2:

Inicio:

-Los niños repasarán la canción **“Frog Song (Life Cycle a of a Frog)”** de **“CocoMelon Nursery Rhymes”** la cual se presentará el día de su exposición.

Desarrollo:

-Se hará un repaso del vocabulario que tenga que ver con las ranas (**Egg, hatch, tadpole, legs, amphibians, gills, etc**) y de ser necesario se ampliará a partir de las necesidades de los niños.

-Presentar nuevamente a los niños los videos **“The Life Cycle of a Frog: Metamorphosis from Tadpole to Frog for Kids”- FreeSchool** and **“Life Cycle of a Frog!” The Doctor Binoc Show.**

-A partir de la información recuperada se elaborarán carteles y/o infografías para exponer a sus compañeros de preescolar I y preescolar II y se decidirá la información que se dará a sus compañeros.

Cierre:

-Se recapitulará lo aprendido en clase. Los niños comentarán acerca de lo que les gustó y lo que aprendieron.

Sesión 3:

Inicio:

-Los niños repasarán la canción **“Frog Song (Life Cycle a of a Frog)”** de **“CocoMelon Nursery Rhymes”** la cual se presentará el día de su exposición.

Desarrollo:

-Los niños practicarán lo que expondrán a sus compañeros en relación al ciclo de las ranas.

-Los niños realizarán una maqueta acerca del ciclo de la rana con el cuál expondrán el proyecto.

Cierre:

-Se recapitulará lo aprendido en esa clase y se comentará acerca de lo que se requiere mejorar.

Sesión 4:

Inicio:

-Los niños repasarán la canción “Frog Song (Life Cycle a of a Frog)” de “CocoMelon Nursery Rhymes” la cual se presentará el día de su exposición.

Desarrollo:

-Los niños practicarán lo que expondrán a sus compañeros con relación al ciclo de las ranas.

-Los niños completarán la maqueta acerca del ciclo de la rana con el cuál expondrán el proyecto.

-Los niños elegirán alguna manualidad que realizarán con sus compañeros con relación al ciclo de vida de las ranas y organizarán el material que se requiere.

Cierre:

-Se recapitulará lo aprendido en esa clase y se comentará acerca de lo que se requiere mejorar.

Sesión 5:

Inicio:

-Los niños presentarán. la canción “**Frog Song (Life Cycle a of a Frog)**” de “**CocoMelon Nursery Rhymes**”

Desarrollo:

-Los niños realizarán una presentación del ciclo de las ranas y realizarán una actividad manual con los niños Relativa al ciclo de vida de las ranas con los compañeros que asistan a la presentación. (Sólo área de preescolar I y preescolar II)

Cierre:

-Realizar la evaluación del proyecto con los niños y las niñas

5.2 Evaluación de Resultados y Planes para el Futuro

Con relación a la evaluación, de acuerdo con el constructivismo, no debería haber una ruptura ni un desfase entre el proceso de enseñanza y el de evaluación. Cuando se evalúa debe de existir congruencia entre los que se evalúa y lo que se enseñan. Es así como en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se genera un binomio enseñanza-evaluación que es auténtica y se centra en el desempeño en donde ambos procesos resultan indisociables. Pues a la vez que se enseña se evalúa formativamente. La evaluación se convierte en una oportunidad de aprender mediante la retroalimentación y la práctica correctiva. Ambas estrategias e instrumentos no son fines en sí mismo y pierden su razón de ser si no se analizan los contextos y las prácticas que fomentaron los aprendizajes (Díaz Barriga, 2006).

CAPÍTULO VI RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INTERVENCIÓN

Los resultados obtenidos del proyecto “La gestión de aprendizajes a través de los lenguajes y de la transversalidad para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III,” son los que a continuación se describen.

6.1 Resultados del Proyecto Choco Chocolate

Durante la primera sesión se platicó con los niños y las niñas acerca de sus conocimientos previos que ellos tienen acerca del chocolate. De la muestra de diez niños del grupo de preescolar IIIA tres niños reconocieron que el chocolate viene del cacao. Mientras que en el grupo de preescolar IIIB dos niños reconocieron que el chocolate proviene del cacao y una niña mencionó que el chocolate es originario de México.

En esta sesión se presentó el vocabulario con relación al chocolate. Por ejemplo: **Cocoa drink, prepare, chocolate chips, cookies, chocolate bar**. Los niños comprendieron el vocabulario y lo pudieron señalar. También los niños observaron con atención el **video “How Chocolate is Made”** de **Chocolate Factory Field Trip Kid-Vision Pre-K**. Los niños y las niñas observaron el video y reconocieron que no conocían la mayoría de la información en relación con el chocolate. Como, por ejemplo, que el cacao se utilizó como una moneda por las culturas mesoamericanas y que el chocolate fue un regalo de los Dioses, así como también que el chocolate llegó a Europa gracias a Hernán Cortés.

A continuación, se presentó la canción **Chocolat Choco Choco**, los niños y las niñas bailaron al ritmo de esta canción y entre la maestra, los niños y las niñas se eligieron los pasos para la coreografía. La evaluación de la sesión consistió en realizar una infografía individual acerca de lo que trató la clase. La actitud de los niños fue de interés y positiva hacia lo que se desarrolló durante la clase. Los niños y las niñas lograron reconocer y señalar el vocabulario. Algunos incluso se atrevieron a reproducir algunas frases tales como: **chocolate chips cookies, chocolate is delicious** y con apoyo de la docente reconocer si les gusta el chocolate utilizando la estructura **I like chocolate**. Los niños y las

niñas manifestaron interés por aprender más acerca del chocolate y entusiasmo de poder compartir la información con sus compañeros.

La segunda sesión comenzó con el repaso de la canción “**Chocolat Choco Choco**” repasando los pasos que ya se habían puesto y completando los pasos del baile. Posteriormente, se recapituló lo que se había realizado durante la primera sesión. Reconociendo y nombrando estructuras tales como **It’s a cacao pod**. ¿O bien respondiendo a preguntas tales como **Who used cacao seeds as a currency? Aztecs and Mayans**. Todo esto a partir de las infografías que los niños y las niñas realizaron en la clase anterior.

Los alumnos y las alumnas observaron el video “**How Chocolate is Made**,” después de observarlo ellos y ellas reconocieron el proceso de elaboración del chocolate, respondieron a preguntas de comprensión, tales como: **What’s This? A cacao seed, What are they preparing? Chocolate**. Seguidamente, los niños y las niñas elaboraron carteles que se utilizaron en la presentación de la clase a sus compañeros. La maestra supervisó a su vez estimuló a los niños para que fueran reconociendo vocabulario, que lo pudieran nombrar y comentaran cómo se sentían al ir realizando los carteles reproduciendo la información de manera oral con apoyo de la docente.

Los niños y niñas de preescolar IIIA se mostraron interesados hacia la actividad, aunque les costó un poco más de trabajo nombrar las estructuras, pero sí pudieron reconocer, nombrar y señalar las palabras que se fueron implementando. Por otra parte, los alumnos y las alumnas de preescolar IIIB pudieron nombrar las estructuras con mayor facilidad. Por ejemplo: **Cacao seeds are grind**.

En la tercera sesión se realizó una recapitulación de la información en relación a la historia del chocolate y al proceso de elaboración del chocolate. Los niños y las niñas de los grupos de preescolar IIIA y de preescolar IIIB en su mayoría reconocieron y nombraron con más confianza el vocabulario con el que se trabajó. Con cierto apoyo de la maestra los niños y las niñas van diciendo de manera oral la información que van a transmitir a sus compañeros durante la presentación del proyecto. Ellos por ejemplo pudieron decir oraciones cortas tales como: **Chocolate was discovered by the Mayans o Cacao seeds are toasted**.

En esa clase la docente presentó a los niños y las niñas la receta para elaborar trufas de chocolate. Primeramente, se presentaron los ingredientes tales como: **Condensed Milk. Maria cookies, Cocoa powder.** Así como también la maestra presentó a los niños y a las niñas los pasos para elaborar la receta. A partir de esa información los niños y las niñas elaboraron carteles de la receta.

Posteriormente, los niños y las hicieron cálculos con apoyo de la docente para saber la cantidad de trufas necesitarían hacer para compartir a sus compañeros de preescolar IA, preescolar IB, preescolar IIA y preescolar IIB que asistirían a la presentación del proyecto. Los grupos de preescolar I A y I B cuentan con 17 niños por grupo y los de preescolar IIA y IIB cuentan con 14 niños por grupo. La maestra auxilió a los niños a reconocer la cantidad de trufas (72) las de las maestras y autoridades invitadas (10) que se tendrían que preparar para la siguiente sesión.

Finalmente, se realizó una recapitulación de la sesión con los niños y las niñas acerca de lo que se trató la clase, de lo que aprendieron y de lo que aún se tiene que trabajar. Reconocieron que la mayoría de ellos puede reconocer y nombrar el vocabulario que se presentó y que algunos incluso pueden proporcionar información a través de algunas oraciones sencillas tales como: **Chocolate is very popular.** Los niños se mostraron entusiastas y con interés de realizar las trufas para la siguiente sesión.

La cuarta sesión inició repasando la coreografía de la Canción “**Chocolat Choco Choco**”. Posteriormente los niños y las niñas revisaron la información que se iba a compartir con sus compañeros y compañeras al exponer la clase. Por ejemplo: **Welcome to our Project “Choco Chocolate”** Los alumnos y las alumnas elaboraron las trufas bajo la guía de la docente utilizando el recetario con el que se trabajó la clase previa.

La última sesión consistió en la presentación de la clase a los compañeros de Preescolar II A y II B así como también los grupos de preescolar IIA Y IIB. Se inició con el baile de la canción “**Chocolat choco choco**” para proseguir con la presentación del proyecto explicando la historia del Chocolate, cómo se elabora el chocolate y la preparación de las

trufas. Al final los niños obsequiaron las trufas a los niños y a las niñas y a las docentes que estuvieron presentes. Se concluyó la actividad con una plenaria de los niños, las niñas y la maestra para evaluar el proyecto.

Para los niños y las niñas fue importante realizar este ejercicio pues se dieron cuenta que pudieron reconocer vocabulario diverso al que se trabaja cotidianamente en la clase y que tiene que ver con actividades que ellos y ellas viven fuera del aula. También se sintieron capaces de poder decir algunas frases en inglés proporcionando información con relación al chocolate.

Para ellos fue interesante y agradable preparar una receta siguiendo las indicaciones en inglés, compartir su producto terminado con sus compañeros y compañeras más pequeños, convivir, así como presentar un baile que les pareció agradable. (Ver Anexos I, J, K, L, M, N, O)

6.1 Resultados del Proyecto I am Froggy

A continuación, se presentan los resultados del proyecto **“I am Froggy.”** Este proyecto se llevó a cabo con 10 niños y niñas de preescolar IIIA, así como 10 niños y niñas de preescolar IIIB elegidos al azar durante el mes de junio de 2023

Durante la sesión 1 en ambos grupos se indagó con los niños y las niñas para ver si tenían conocimientos previos en cuanto al ciclo de las ranas, la mayoría de ellos contaba con ese conocimiento. Previo a la aplicación de este proyecto estuvimos trabajando con el tema de los animales y algún pequeño comentó acerca de las ranas. Dijo que antes de ser ranas eran renacuajos, la mayoría de los niños y niñas se sintió atraído por esto y dejé pendiente el tema para realizar este proyecto.

Los niños y niñas de los dos grupos mostraron interés por reconocer y nombrar el vocabulario y también se mostraron atentos observar el video de **Dr. Binocs Show “Life Cycle of a Frog”**. También mostraron interés por aprender el canto **“Frog Song.”** Los

niños pudieron comenzar a sus infografías correctamente. Finalmente, los niños y las niñas expresaron que se sintieron contentos y con interés por continuar trabajando el proyecto.

En la segunda sesión, los niños y las niñas repasaron el canto “**Frog Song**” con agrado y volvieron a repasar el video “**Life Cycle of a Frog**” comenzaron a nombrar el vocabulario, eligieron con apoyo de la docente la información que van a exponer a los compañeros y pudieron a continuar con el trabajo de las infografías con agrado. Los niños evaluaron la actividad y se sintieron satisfechos con el trabajo que se ha venido desarrollando. Algo importante, es que los niños que les cuesta un poco de trabajo son apoyados por sus compañeros que van más aventajados.

En la tercera sesión se continuó repasando la canción “**Frog Song**” se practicó la información que se va a exponer, se realizó la maqueta del ciclo de las ranas satisfactoriamente. Finalmente, se hizo la evaluación de la sesión y los niños y las niñas se sintieron contentos y satisfechos con el desarrollo del trabajo.

En la cuarta sesión, los niños continuaron trabajando con el desarrollo de las maquetas, de las infografías, de los carteles, de la canción y de la información que se va a presentar a sus compañeros. Finalmente, se evaluó la actividad los niños, quiénes se siguieron mostrando contentos y seguros de su trabajo.

En la sesión de presentación los niños y niñas de ambos grupos pudieron cantar. Pudieron compartir la información correctamente y con entusiasmo. Invitaron a sus compañeros a realizar un trabajo manual. Los niños se sintieron muy contentos y satisfechos con poder compartir con sus compañeros lo que han aprendido en relación con las ranas. (Ver Anexos P, Q, R, S, T, U, V).

A partir de los resultados obtenidos de la rúbrica de evaluación que se implementó para evaluar los proyectos denominados “**Choco Chocolate**” y “**I am Froggy**” la docente se percata que se incrementa el interés hacia la lengua inglesa a través de las actividades planeadas utilizando diversos lenguajes que propone la Nueva Escuela Mexicana. Así mismo, se logra elevar el desempeño que se había realizado en el diagnóstico de este

proyecto. Durante el diagnóstico el desempeño que los niños y las niñas en el desarrollo de las habilidades comunicativas del inglés (**Listening, Speaking, Reading, Writing**), fluctuaban de un 90% a un 30%. A partir de la aplicación de este proyecto el porcentaje se eleva en un promedio del 100% al 80% de desarrollo de las habilidades comunicativas ya enunciadas, además de que se trabaja la motivación, la autoestima, el trabajo colaborativo, la transversalidad, los lenguajes a partir del ABP.

Atendiendo a la normativa de la Nueva Escuela Mexicana que busca la transversalidad, los diálogos entre los integrantes de la comunidad educativa y su integración, así como el trabajo basado en proyectos (Flores, M., s.f.), este proyecto responde positivamente y atiende a lo que la normativa actual nos solicita como docentes

En general, los niños se muestran ganas de participar y receptivos al trabajo colaborativo en relación con el chocolate y el ciclo de las ranas, pues se integraron a las actividades de clase y pudieron desarrollar con agrado e interés las actividades propuestas trabajando en equipo. A su vez, reconocieron que son capaces de comprender y repetir palabras del idioma inglés diferentes a las que se utilizan en el salón de clase y que tiene que ver con la realidad del entorno en el que viven.

Por otra parte, reconocieron que pueden elaborar actividades diversas, tales como reconocer una canción y cantarla organizadamente. También pudieron elaborar una receta, calculando la cantidad de ingredientes y la cantidad de trufas que tenían que elaborar para repartir a sus compañeros, compañeras y maestros a los que les presentaron la actividad. Así mismo reconocieron elementos distintivos en relación con el chocolate. Los comprendieron y los pudieron compartir con compañeros y compañeras de otros grupos.

Las actividades que se desarrollaron apoyaron el trabajo de los niños y las niñas para que pudieran incrementar sus habilidades comunicativas en conjunción con el trabajo de los lenguajes que se incluyeron dentro del plan de actividades utilizando así la transversalidad. Se considera que el método implementado ABP ayudó a organizar y sistematizar el trabajo y a controlar las actividades para mejorar las habilidades comunicativas de los niños y las niñas de preescolar III.

Algunas de las limitaciones que se presentaron fueron el tiempo que se utilizó para cumplir con actividades que ya estaban previamente planificadas dentro del plan anual que se presentó a inicio del ciclo escolar al CENDI. Por lo que se tuvieron que hacer ajustes.

Lo que se planificó para el desarrollo de este proyecto fue satisfactorio, pues los niños y las niñas se mostraron más atentos, participativos y motivados durante el desarrollo de éste. Fue satisfactorio para los niños y las niñas el poder mostrar a compañeros de los grados inferiores la capacidad que tienen para expresarse en inglés, mostrar las habilidades comunicativas que fueron desarrollando a lo largo del proyecto.

Los resultados sustentan la hipótesis que se propuso inicialmente que consiste en organizar, sistematizar el quehacer docente en pro de una correcta adquisición del inglés utilizando los lenguajes, la transversalidad y el ABP. Una de las áreas de oportunidad consistía en organizar y sistematizar desde la organización de la clase la planificación, el desarrollo de la clase y la evaluación, así como voltear a ver las diferentes metodologías y herramientas que proponen los planes y programas vigentes.

Algunas de las fortalezas que se encuentran en este proyecto es que a través del desarrollo de los proyectos los alumnos se den cuenta de que pueden desarrollar sus habilidades comunicativas utilizando diversos lenguajes, realizando un trabajo colaborativo y realizando actividades que les resulten significativas porque les posibilita el aplicar sus aprendizajes y esto hace que se sientan motivados.

Algunas de las debilidades que se pueden presentar es el querer que todos los alumnos y alumnas avancen de la misma manera sin olvidar que no todos ellos y ellas cuentan con los mismos recursos cognitivos. Sin embargo, es necesario reconocer que ellos y ellas avanzan más, al realizar este trabajo colaborativo e implementarse los proyectos, pueden ayudar a los compañeros o compañeras con más dificultades para desarrollar sus habilidades comunicativas. Recordemos lo que Vigotsky advertía al decir que los niños aprenden o adquieren un proceso mental compartiéndolo o utilizándolo al interactuar con

los demás, ya que solamente después de esa experiencia compartida el niño se apropia de él y lo usa de forma independiente (Bodrova, E.2004, p.11).

Conclusiones

Es importante resaltar a manera de conclusión que la metodología didáctica propone que la gestión educativa modifique y mejore las prácticas docentes pues se busca desarrollar las competencias considerando la capacidad, estilo y ritmo de aprendizaje de los niños y las niñas priorizando los contenidos curriculares, el contexto social e intercultural, el clima escolar, el ambiente áulico y la acción del profesor (Modelo de Gestión Educativa, 2010).

En este proyecto ABP se reconoce que el realizar una gestión de aprendizajes valiéndose de los diversos lenguajes se ayuda a los niños y a las niñas a realizar un proceso de adquisición del inglés acorde a sus características cognitivas que resulten más acordes con la realidad que viven, fomentando un desarrollo de habilidades acorde a sus capacidades intelectuales generando aprendizajes significativos y sentando un precedente para que puedan desarrollar una adquisición del idioma firme que en un futuro les facilite el dominio de esta lengua.

La gestión de aprendizajes a través de los diferentes lenguajes para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III requiere hacer más eficiente la organización y la sistematización del proceso de enseñanza de la docente. Cabe resaltar que el docente es un gestor de aprendizajes que cuida su propio aprendizaje y el de los estudiantes que atiende ayudándolos en la construcción de su aprendizaje. (Hernández, R., Pérez, R., Acosta., Gestión del aprendizaje Referente Innovador para la Formación de académicos en la Universidad Veracruzana, 2012, p.1)

Es a través de la reflexión acerca de la práctica docente a la luz de los elementos teórico-metodológicos que se presentan en este proyecto de intervención, como se llega a una toma de conciencia que reorienta la práctica educativa en beneficio de los alumnos y las alumnas generando un proceso de adquisición del inglés que atienda a sus necesidades

y fomenta aprendizajes para la vida y para desarrollar a largo plazo un mejor dominio de la lengua inglesa a través de la transversalidad.

Al reorientar la práctica docente, analizar las diversas teorías y enfoques del proceso de adquisición del inglés, de implementar el aprendizaje basado en proyectos (ABP) de acuerdo con las características del desarrollo de los niños y niñas de preescolar; se consideraron las diversas metodologías que atienden las necesidades comunicativas e implementando actividades que tienen que ver con los diferentes lenguajes que propone la Nueva Escuela Mexicana, se realizó una gestión de aprendizaje que establece las bases para favorecer la adquisición de la lengua inglesa.

Las actividades que se desarrollaron apoyaron el trabajo de los niños para que pudieran incrementar sus habilidades comunicativas en conjunción con el trabajo de los lenguajes que se incluyeron dentro del plan de actividades utilizando así la transversalidad. Se considera que el método implementado ABP ayudó a organizar y sistematizar el trabajo y a controlar las actividades para mejorar las habilidades comunicativas de los niños y niñas de preescolar III.

Como he venido mencionando este proyecto considera también las orientaciones pedagógicas que marca la NEM que promueve la reflexión, el diseño y la puesta en práctica en la gestión escolar y en la práctica educativa fundamentada en el trabajo colaborativo y que impulsa nuevas rutas de acción del hecho educativo (La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, 2019, p.17)

Se considera que es posible realizar proyectos con niños y niñas de preescolar I o de preescolar II trabajando con situaciones de aprendizaje menos complejas, pero igual de organizadas.

Este proyecto también incide directamente en mi práctica cotidiana, pues es a partir de haber emprendido este proyecto que confronto mi experiencia docente de casi treinta años con los elementos teórico-metodológicos que le dan un soporte y la resignifican. Es darme

cuenta de las áreas de oportunidad al darle un nuevo sentido que enriquece mi intervención dentro del aula.

Uno de los primeros puntos que enriquecen y mejoran mi práctica es reconocer que más allá de lo que se hace en el día a día existen elementos valiosos como lo son la gestión pedagógica, la gestión de aprendizajes, la transversalidad, y todos los conceptos que arman este proyecto. El profundizar en ellos me hace reconocer que el brindar este soporte a mi quehacer cotidiano indudablemente hará que el proceso de adquisición de mis alumnos y alumnas establezca los cimientos para que ellos tengan los elementos que los habiliten para ser competentes en un futuro al poder comunicarse en inglés.

Por otro lado, este proyecto me hace consciente de cómo puedo ir recuperando elementos que pueden seguir contribuyendo para intervenir en las problemáticas que se generan en el hecho educativo para poder analizarlas, elaborar un plan de acción y evaluar si esa problemática pudo haber sido resuelta.

El tener acceso estudiando la maestría ha sido un proceso que indudablemente me ha confrontado y me ha obligado a elaborar una crítica en la que analizo y reconozco las fortalezas y las áreas de oportunidad que ocurren durante mi quehacer cotidiano. En un principio sentía que ya contaba con bastante experiencia por lo que realizar un proyecto de intervención sería una actividad hasta cierto punto sencilla.

Al cursar la maestría fui reconociendo con humildad que desconocía elementos que determinan las políticas educativas y hasta qué punto influyen dentro de mi entorno escolar. Al ir reconociendo lo que sucede en particular con las políticas internacionales y nacionales que determinan la enseñanza de la lengua inglesa y cómo se insertan en el sistema educativo nacional me percaté que aunque ha habido avances significativos al darle una relevancia y un lugar importante al idioma dentro del curriculum; aún es indispensable reconocer que se requiere profesionalizar a los docentes, sensibilizarlos a ellos y a la comunidad educativa de cómo hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés para que podamos habilitar a los alumnos y a las alumnas conforme a los requerimientos del MCER y puedan ser competentes al comunicarse en esa lengua.

También ha sido indispensable recuperar los elementos teórico-metodológicos para comprender lo que sucede conmigo, con mis alumnos y alumnas, con los miembros de la comunidad educativa para que a partir de este re-conocimiento pueda darle un sustento más objetivo a mi práctica educativa y así pueda comprender cuál es la realidad a la que me enfrento y pueda establecer las estrategias acordes a las necesidades de los niños y las niñas para encaminarlos a que en un futuro puedan ser competentes al hacer uso del inglés.

Esta nueva visión reorienta mi práctica docente para que en todo momento analice lo que requiero, lo que necesitan mis alumnos y alumnas más allá de lo que yo creo o lo que dice mi experiencia. Este panorama me lleva a ver la realidad a la luz de los elementos teóricos, las políticas educativas, mi experiencia y la realidad que gira entorno al hecho educativo para así continuar organizando, sistematizando, comprendiendo y transformando las problemáticas que se vayan sucitando.

Recomendaciones

Una de las vertientes que se pudieran retomar a partir de este estudio, tiene que ver con la motivación que el docente pueda generar para fomentar el proceso de adquisición del inglés en los niños y las niñas de preescolar.

También considero que el proceso de adquisición del inglés podría detonarse a partir de reconocer la afectividad que tienen los niños y al incidir en ella de manera correcta se puede propiciar el proceso de adquisición de manera eficiente.

Recordemos que el ABP propicia la motivación en los alumnos y las alumnas. Este tiempo es importante trabajar con los aspectos socioemocionales de los niños para contribuir a su formación integral y para que continúen motivados hacia los aprendizajes, siendo en este caso una correcta adquisición del inglés.

A partir del desarrollo de las habilidades socioemocionales los niños y las niñas pueden comprender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas a favor de su bienestar, estableciendo relaciones constructivas, y solidarias a partir de la empatía y tomando decisiones responsables. (Campos, C., 2020, p.4)

Por otra parte, considero que también es indispensable propiciar ambientes de aprendizaje que les proporcionen a los niños y a las niñas reconocer los principios básicos del saber convivir. (Bonilla, F. y Arista, V., 2017, p.49) Así que también se debe de continuar fomentando el trabajo colaborativo al ir desarrollando diversos proyectos con los alumnos y alumnas de preescolar.

Además, es indispensable hacer que los niños y las niñas aún a su corta edad, sean conscientes de lo que el aprendizaje significa. Pues aprender a aprender quiere decir hacer consciente al niño o a la niña de los que sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo es que se aprende (Bonilla, F. y Arista, V., 2017, p.50). Así, el maestro se convierte en un gestor del aprendizaje que debe de guiar y encaminar a sus alumnos a orientarlos en sus procesos de aprendizaje y a que se enfrente a nuevos aprendizajes comprendiendo para qué les va a servir el adquirir todo ese cúmulo de conocimientos.

Por último, se recomienda seguir trabajando con esta propuesta de intervención de los alumnos de preescolar III del CENDI en el futuro. También, se considera que es posible realizar proyectos con niños y niñas de preescolar I o de preescolar II trabajando con situaciones de aprendizaje menos complejas, pero igual de organizadas y sistematizadas.

Referencias

Álvares, M. (2015) *El aprendizaje del idioma inglés por medio del juego en niños de 4 años*. Universidad Ricardo Palma. Lima.

Ander-Egg E. (1983). *Introducción a la planificación* (8ª). Humanitas

Aparicio, C. (2016). *El Aprendizaje del inglés a través del desarrollo de las 5 inteligencias múltiples y el trabajo cooperativo en niños de 5-6 años*. Universidad Internacional de La Rioja. Valencia.

Barraza, A. (2010). *Propuestas de Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. México

Bizquerra, R. (1992). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria.

Bizquerra, R. (2009) *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Bodrova, E. (2004). *Herramientas de la Mente*. (México)SEP-Prentice Hall

Botella, A. Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles Educativos*, 2019, vol.41, no 163, p127-141.

Campos, C. (2020) *La importancia de la Educación socioemocional en Preescolar*. Dirección General de Educación Inicial y Preescolar de Veracruz (México)

- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid.
- Castañeda, S. Y Saldarriaga, M. (2018) *La Transversalización del Inglés en Escuela Nueva*. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín
- Chan, M. Elena (2011) *La Gestión de la Innovación en el Marco de las Reformas educativas*. México: ITESO
- Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI & Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Tecnología. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors*. UNESCO.
- Díaz-Barriga Arceo Frida Lule González Ma de Lourdes Pacheco Pinzón Diana Saad Dayán Elisa & Rojas-Drummond S. (1990). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas
- Díaz Barriga Arceo Frida. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill
- Díaz Barriga Arceo Frida & Hernández Rojas Gerardo. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (3a ed.). México: McGraw Hill
- .
- Escobar, F. (2006). *Importancia de la educación inicial a partir de la Mediación de los procesos cognitivos para el Desarrollo humano Integral*. Laurus Revista de Educación, 12(21), p.169-194. Venezuela
- Flores, G.(s.f.) *Lenguaje o lenguajes: una nueva mirada al nuevo plan de estudios*. Modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana. Universidad Veracruzana. México

Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Deupromed*, 1(27).
1-17

Gómez Luis Felipe (2011) *La Gestión Colaborativa de la innovación en educación básica*. En Chan, María Elena (Coordinadora) *La Gestión de la Innovación en el Marco de las Reformas Educativas*. México: ITESO

Hernández, T., (2018). *Reformas Educativas en México (1917-2016) Una Evaluación Pedagógica En México*. Mauritius; Editorial Académica Española.

Hernández, F. (2000). *Los Métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje*. Universidad de Pinar del Río. Encuentro. *Revista de investigación en la clase de idiomas*. p141-145 (Cuba)

Hernández, R., Pérez, R., Acosta, E. (2012). *Gestión del Aprendizaje: Referente Innovador para la Formación de Académicos en la Universidad Veracruzana*. II Congreso Internacional de Educación Superior. Chiapas

Hernández, S., et al. (2014) *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw Hill.

Higuita-Vázquez, S., Quintero-Arrubla, S. (2019) *La Transformación del Proceso de Aprendizaje del Inglés de Niños de Primaria. A partir de los Aportes Causados por el Programa Pre-K English*. *Revista Sinergia*. Ed.6 p. 142-159 (Colombia)

Larsen-Freeman D. & Long M. H. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos

López-Montero. (2020) Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública. *Revista Educación*, 2020, 44(1)

- Krashen, D. Terrell, T. (1998). *The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom*. Great Britain: Prentice Hall Elt
- Lebrón, A. (2009). *Teorías Generales Sobre el Aprendizaje y la Adquisición de una Lengua Extranjera*. Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. No.3 (Andalucía)
- Melendro, M. (2011). Metodología de la intervención: procesos y estrategias, en Pérez Serrano (Coord.) *Intervención Sociocomunitaria* (pp. 569-588). Madrid. UNED
- Mercau, M., (2009). La enseñanza escolar temprana del inglés, *Revista Casa del tiempo*, IV (24) (pp. 43-46)
- Moyles, J.R (1990) *El juego en el curriculum en El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid.Morata.
- Palos J. (1998) *Educación para el futuro; temas transversales de currículo*. Bilbao. Desclée
- Quidelf, D., Del Valle, J., Árevalo, L., Ñancucheo, C., Ortiz, R. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el desarrollo de habilidades comunicativas. Tema 3. La oaprendizaje de los estudiantes en escuelas públicas. *Vivat Academia*, (129), 34-56.
- Ramírez G., Pérez, C. Lara, R. (2017). *Panorama del Sistema Educativo Mexicano en la Enseñanza del Idioma Inglés Como Segunda Lengua*. Revista de cooperación.com (12), 15-21.
- Reyábal, M y Sánza, A. (1995) "La transversalidad y la educación integral," en *Los Ejes transversales aprendizaje para la vida*. Madrid: Escuela Española.
- Reyes, C., Murrieta, M., Hernández, G., & Méndez, E. (2011). *Políticas lingüísticas*

nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias.
Revista Pueblos y Fronteras Digital, 6(12)

Rodríguez, R. (2014). La Educación Superior en el Programa Sectorial Educativo 2013-2018, México: UNAM.

Rogers, C, Kutnick (1992) *El Juego y el Curriculum en Preescolar* en Psicología social en la escuela primaria. Madrid: Paidós. pp.163-177.

Rojas, S. (2013). Guía para realizar Investigaciones Sociales. México: Plaza y Valdés.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. Y Baptista, P. (2014) Metodología de la Investigación. México: McGraw Hill

SEP. (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. México

SEP. (2007). *Plan Sectorial de Educación 2007-2012*. México: Secretaría de Educación Pública

SEP. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad*. México: Secretaría de Educación Pública

SEP. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave Para la Educación Integral*. México: Secretaría de Educación Pública

SEP. (2017). *Estrategia Nacional de Inglés. Estrategia nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés*. México: Secretaría de Educación Pública

SEP. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana Principios y orientaciones pedagógicas*.

México: Secretaría de Educación Pública

SEP. (2019). Programa de Asignatura Inglés VI Colegio de Bachilleres. México:

Secretaria de Educación Pública

SEP. (2022). Plan de Estudios de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022.

México: Secretaría de Educación Pública

Soubal, S (2008) El desafío en la educación contemporánea. Revista Polis.

7(21). 311-337.

Torra, A., Nerea, P., Arroyave M., Cartilla (2022) Didáctica para

la Transversalización del Inglés en Grado Transición del Colegio Adventista del Sur en Itagüí. Antioquía

Álvarez, L. Guerreiro, Y. Sánchez, A. (2005). *El uso de estrategias*

constructivistas por docentes de inglés con fines específicos. Revista de Ciencias Humanas y Sociales 21(47)

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872005000200006

Secretaría de Educación Pública SEP. (2016) El Modelo Educativo 2016.

http://www.gob.mx/cam/upload/attachment/file/1145011/Modelo_Educativo_2016.pdf

Fuentealba A., Philominarj P., et al. (2019). Inglés para Preescolares: Una

Tarea Pendiente en la Formación Inicial Docente, *Inf. Tecnol.* 30 (3) La Serena, junio,2019 <http://dx.doi.org/10.40677s=718-07642019000300249>

Gómez-del Castillo, M.T. (2000). *Factores familiares vinculados al bajo*

rendimiento. <https://core.ac.uk/download/pdf/38820954.pdf>.

Ideas Pearson Blog de Educación *Inglés para niños de preescolar ¿Qué deben aprender?* Abril 2022 <https://blog.pearsonlatam.com/ingles-paratodos/ingles-para-niños-de-preescolar>

López-Montero, R (2020) Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública. Revista Educación. 44(1). <https://dio.org/doi/10.15517/revedu.v44i1.34626>

Reyes, C., Murrieta, M., Hernández, G., Méndez, E. (2011) Políticas Lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. Revista pueblos y frontera digital. 6(12) [versión On-line ISSN1870- 4115](https://doi.org/10.15517/revista.v6i12.4115)

Rueda, C. (2014). Enfoques Teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. Revista Perfiles Educativos. 143(38) <http://www.scielo.org.mx>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, (2008). *Globalization and Linguistic Competencies. Responding to Diversity in Language Environments* en <http://www.oecd.org/dataoecd/55/15/41363216.pdf>

Habilidades comunicativas ¿Qué son? (2023) Slideshare a Scribid Company. <https://es.slideshare.net/slideshow/habilidades-comunicativasppt/262012297>

¿Cuáles son los niveles de inglés y sus equivalentes? (2020) British Council <https://www.britishcouncil.org.mx/examen/ielts/blog/niveles-de-ingles>

Método comunicativo: en qué consiste este modelo y ventajas para enseñar inglés, (2020). UNIR <http://www.unir.net/educacion/revista/metodo-comunicativo/>

United National Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, (2009).

“Records of the General Conference”

<http://unesdoc.UNESCO.org/Images/0011/00114582E.pdf>

United National Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO,
(2009).“Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue”
<http://www.Unesdoc.UNESCO.org/imagen/0018/001847/184755E.pdf>

Hernández, R., Pérez, M., Acosta, E. (2012, octubre 29-31). Gestión del Aprendizaje
Referente Innovador para la Formación de Académicos en la Universidad
Veracruzana. II Congreso Internacional de Educación Superior.
Chiapas,México <https://www.uv.mx/formacionacademica/files/2019/07/x4-referente-innovador.pdf>

ANEXOS

Anexo A.

La Enseñanza del Inglés en Preescolar

Nombre: _____

Género: _____

Edad: _____

Formación inicial: _____

Años de Servicio: _____

Institución donde labora y ha laborado: _____

Formación continua: _____

Preguntas:

¿Cómo aprende o aprendió inglés?

¿Cómo explora sus opciones de aprender inglés o más inglés?

¿Cuál cree que es la importancia de aprender inglés?

¿Conoce de cuántas maneras se puede aprender inglés?

¿De cuántas maneras puede Usted atender a sus alumnos para el logro de aprendizajes?

¿Cómo define aprendizaje?

¿Cómo define aprendizaje de una segunda lengua?

¿Cómo apoya a sus alumnos para no solo aprender la materia que imparte sino también para la construcción de un proyecto de vida?

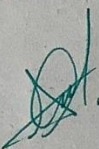
¿Cómo cuida su propio aprendizaje del inglés?

¿Cómo cuida el aprendizaje de sus alumnos?

¿Cuáles son los principales problemas para enseñar y aprender inglés en un CENDI?

Validación de la entrevista

Identificación del experto

Nombre y apellidos	Claudia Madrid Serrano
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Dra. en Antropología / Profesora U.P.N.
e-mail	clausms015@gmail.com
Teléfono o celular	55 59304751
Fecha de la validación (día, mes y año):	05 - Nov - 2022
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este cuestionario.

Identificación del experto

Nombre y apellidos	
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	
e-mail	
Teléfono o celular	
Fecha de la validación (día, mes y año):	
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este cuestionario.

Se dieron sugerencias
ala estudiante
Dra. ^{Sonia} Sonia Rosales Romero

Anexo B

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

¿Quiénes? (sujetos)	¿Cómo? (técnica)	¿Con qué? (instrumento)	¿Dónde? (lugar)	¿Cuándo? (fecha)	¿Para qué? (razones)
20 alumnos y alumnas de los grupos Preescolar IIIA y IIIB	Observación	Guía de observación	presencial	Noviembre 2022	*Observar actividades en la que se reconozcan las habilidades comunicativas con las que cuentan los niños de los grupos de preescolar IIIA y IIIB del Cendi.

*Elaboración Propia

Anexo C

Muestra de 10 alumnos y alumnas del grupo preescolar IIIA

ITEM	INDICADORES	CUMPLE CON EL DESEMPEÑO		
		Si	EN PROCESO	NO
1	Participa en la exploración de expresiones de saludo, cortesía y despedida. (Listening, Speaking)	10		
2	Reconoce palabras y expresiones. (Listening, Speaking)	9	1	
3	Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía. (Listening Speaking)	10		
4	Distingue la escritura de algunas expresiones. (Reading, Writing)	7	3	

5	Explora la escritura de palabras. (Reading, Writing)	6	4	
6	Explora rimas o cuentos en verso. (Listening, Speaking)	9	1	
7	Escucha la lectura o recitación de rimas o cuentos en verso. (Listening, Reading)	10		
8	Practica la pronunciación de palabras que riman. (Listening, Speaking)	7	3	
9	Descubre palabras en una canción infantil. (Reading)	8	2	
10	Escucha y sigue la lectura de cuentos. (Listening, Reading)	10		

*Elaboración propia

Anexo D,

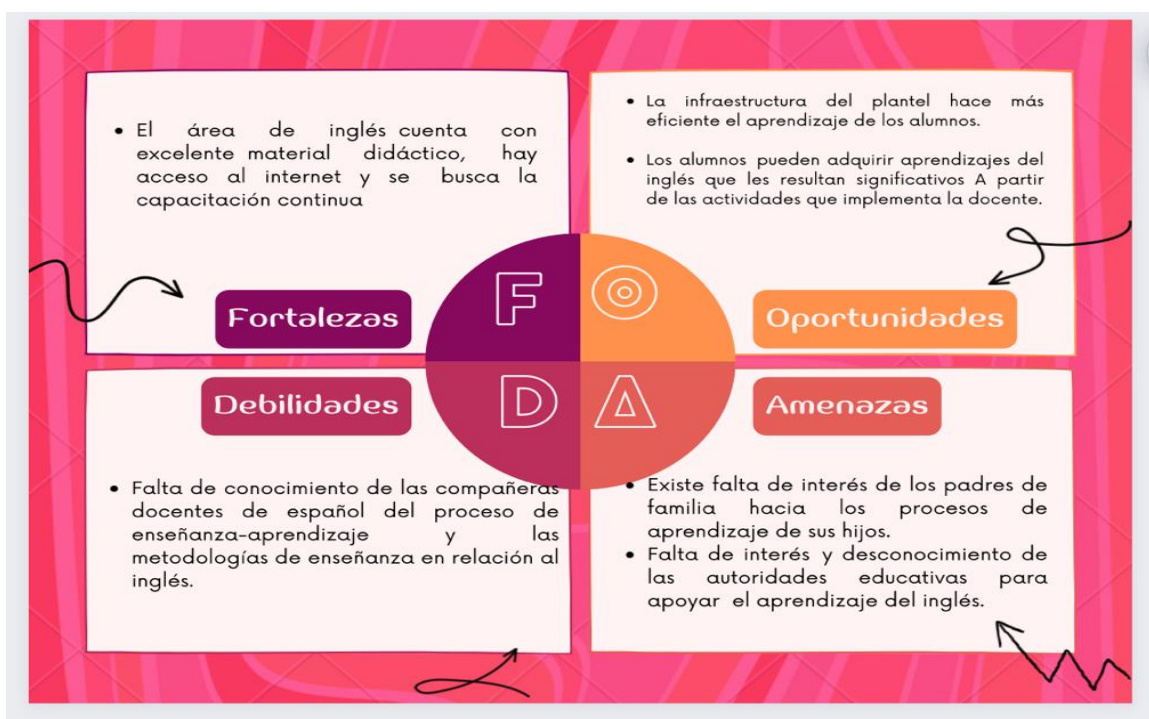
Muestra de 10 alumnos y alumnas del grupo Preescolar IIIB

ITEM	INDICADORES	CUMPLE CON EL DESEMPEÑO		
		Si	EN PROCESO	NO
1	Participa en la exploración de expresiones de saludo, cortesía y despedida. (Listening, Speaking)	9	1	
2	Reconoce palabras y expresiones. (Listening, Speaking)	7	3	
3	Participa en intercambios orales para saludar, despedirse y mostrar cortesía. (Listening Speaking)	7	3	
4	Distingue la escritura de algunas expresiones. (Reading, Writing)	7	3	
5	Explora la escritura de palabras. (Reading, Writing)	7	3	
6	Explora rimas o cuentos en verso. (Listening, Speaking)	6	4	
7	Escucha la lectura o recitación de rimas o cuentos en verso. (Listening, Reading)	9	1	

8	Practica la pronunciación de palabras que riman. (Listening, Speaking)	8	2	
9	Descubre palabras en una canción infantil. (Reading)	7	3	
10	Escucha y sigue la lectura de cuentos. (Listening, Reading)	10		

*Elaboración propia

Anexo E.



*Elaboración propia

Anexo F.



*Elaboración propia

Anexo G.

Categorías y Delimitación de Estudio

Categorías	Descripción
Gestión escolar	Se entiende por gestión escolar el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres, madres de familia, alumnos, alumnas), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela; generar las condiciones, los ambientes y proceso necesarios para que los niños y las niñas aprendan conforme a los fines, objetivos, propósitos de la educación básica. (Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 2010 p.60)
Gestión pedagógica	La gestión pedagógica se relaciona con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el

	currículo y lo lleva a una planeación didáctica, cómo lo evalúa, cómo interactúa con sus alumnos, alumnas y padres de familia para garantizar el aprendizaje (Modelo de Gestión Educativa Estratégica, 2010 p. 62).
Gestión de aprendizaje	De acuerdo con Soubal (2008), es un quehacer educacional en función de la formación cognitiva, afectiva, valórica y motriz con una visión holística. Se busca fortalecer el desempeño a través de diversas técnicas, instrumentos y conocimientos para consolidar los conocimientos que los niños y las niñas adquieren.
Enfoque comunicativo	Este enfoque ve al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua donde lo sustancial no son las formas lingüísticas sino las intenciones comunicativas; su propiedad, es muy abierta, desarrolla las habilidades comunicativas. Este enfoque se orienta a desarrollar y lograr habilidades comunicativas (Hernández, 2000, p.150).
Adquisición del inglés en preescolar.	Según Krashen la adquisición de una lengua consiste en el conjunto de procesos de carácter natural inconsciente mediante los cuales el alumno o alumna desarrolla. al igual que hacen con su primera lengua la competencia para la comunicación (Lebrón, 2009).
Habilidades comunicativas (listening, speaking, writing and reading)	Las habilidades o competencias comunicativas son un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje (Habilidades Comunicativas, 2023, Slideshare).
Lenguajes	Son áreas que implican el desarrollo de habilidades verbales (lectura, escritura, oralidad) y matemáticas (pensamiento analítico, sintético, y resolución lógica de problemas), indispensables para adquirir nuevos conocimientos, aplicarlos y transformarlos. A partir de los lenguajes se desarrollan la

	oralidad y/o su equivalente de señas, la lectura y la escritura, así como la interacción que se da entre ellas, en las lenguas correspondientes. Los lenguajes integran la Lengua y Cultura Indígena como primero o segundo idioma, español, artes e inglés (Flores, Lenguaje o lenguajes; una nueva mirada al nuevo plan de estudios. Modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana. s.f.).
Transversalidad	Es un modelo de enseñanza que integra los aprendizajes de manera interdisciplinar encontrando ejes para integrar los conocimientos y valores de diferentes áreas de aprendizaje (Alvarez, 2010).
Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	Es una metodología activa. En la que los niños y las niñas protagonizan su aprendizaje al investigar y crear aprenden y aplican lo que aprenden en su realidad y analizan sus resultados. Ellos eligen la problemática y trabajan en equipo para resolverlos. El conocimiento surge como un proceso de trabajo entre alumnos, alumnas y docentes (Galeana, 2022).
Juego	Retomo la postura del juego en el curriculum el cual es una propuesta que pretende generar y aprovechar el juego como una estrategia para el aprendizaje y con la finalidad de ayudar a los niños y las niñas. El juego constituye un proceso que proporciona un modo de aprendizaje que determina conductas lúdicas. La estimulación del juego como medio de aprendizaje y el mantenimiento de la motivación y del interés a través del juego constituyen estrategias que dirigen la instrucción. (Rogers y Kutnick, 1992)

*Elaboración propia

Plan de trabajo

Educación Artística	Educación Física	Inglés xxx	Computación
---------------------	------------------	------------	-------------

Aprendizaje Esperado	Al implementar los proyectos con los que se trabajará dentro de las aulas, se busca desarrollar en los niños y las niñas una actitud positiva hacia la adquisición del inglés; que se fomente la confianza de los alumnos y las alumnas a fin de obtener su participación durante las actividades planeadas, que los niños y las niñas puedan expresar palabras y frases sencillas de los temas a desarrollar- Reconocer el origen del chocolate y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños en relación al chocolate *Lenguaje y comunicación: -Explora información en materiales ilustrados acerca del chocolate. -Comparte información en relación con el chocolate. -Explora y escucha preguntas con relación al chocolate. -Explora y reconocer recetas que tengan que ver con el chocolate. -Práctica la pronunciación de palabras. -Explora información en materiales ilustrados acerca del ciclo de las ranas. -Comparte información con relación a las ranas. -Explora y escucha preguntas en relación con las ranas. -Explora y realiza actividades en relación a las ranas. -Práctica la pronunciación de palabras. *Pensamiento Matemático: -Usa el razonamiento matemático en situaciones diversas que demandan utilizar el conteo y los primeros números. *Artes: -Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.
------------------------------------	---

	*Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social: -Elabora explicaciones sobre procesos que observa y sobre los que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas. -Elabora explicaciones sobre procesos que observa en el ciclo de las ranas y sobre los que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas.
Fecha: Abril y junio de 2023	

Fecha: Abril, 2023

	TEMA	ACTIVIDAD	MATERIALES
PREESCOLAR IIIA Y III B	” Choco Chocolate” Sesión 1	Secuencia Didáctica: INICIO: -Se comienza Indagando con los niños Y las niñas acerca del conocimiento que tiene sobre el chocolate. DESARROLLO: -Se presenta el vocabulario que tenga que ver con el chocolate (cocoa, drink, Aztec, Mayans, prepare, chocolate chip cookies, chocolate bar). -Presentar a los niños el video “How Chocolate is Made.” De Chocolate Factory Field Trip Kid-Visión Pre-K. -Se presentará a los niños y a las niñas la canción “Chocolat, choco, choco” de “Songs for Kids”. Se elaborará una coreografía y también aprenderán la canción para	Hojas de colores Colores Plumones I-Pad Libros de cuentos Bocina

	Sesión 2	presentarla el día de su exposición. CIERRE: Se recapitulará lo que aprendieron esta clase realizando una infografía individual de los que se trató la clase. INICIO: -Se comenzará recapitulando con los niños y las niñas lo que trabajó la clase anterior en relación a la información del chocolate. DESARROLLO: -Se iniciará la clase con la canción “Chocolat, choco, choco.” Se repasará el canto y la coreografía con la que se está trabajando. -Se repasará el vocabulario que tenga que ver con el chocolate y cualquier otro que haya surgido y del que tengan duda. (cocoa, drink, Aztec, Mayans, prepare, chocolate chip cookies, chocolate bar). -Se volverá a presentar a los niños y a las niñas el video “How Chocolate is Made.” De Chocolate Factory Field Trip Kid-Visión Pre-K.	Cartulinas Papel bond Colores Plumones pinturas Hojas de colores IPad Bocina
--	----------	--	--

	Sesión 3	-Se realizarán los carteles para exponer la clase. Se establecerá lo que los niños expondrán al final de la clase. CIERRE: Se recapitulará lo que aprendieron esta clase practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase. INICIO: -Se comenzará recapitulando con los niños y las niñas lo que se trabajó la clase anterior en relación a la información del chocolate. DESARROLLO -Se iniciará la clase con la canción “Chocolat, choco, choco.” Se repasará el canto y la coreografía con la que se está trabajando. -Se recapitulará lo que aprendieron esta clase practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase. -Se trabajará sobre la receta de trufas y los materiales que se requieran. Se trabajará con el recetario elaborando el cartel. CIERRE: Se recapitulará lo que aprendieron del chocolate	Cartulinas Papel bond Colores Plumones pinturas Hojas de colores IPad Bocina
--	----------	--	--

	Sesión 4	practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase. INICIO: -Se comenzará recapitulando con los niños y las niñas lo que trabajó la clase anterior en relación a la información del chocolate. DESARROLLO -Se repasará la clase con la canción “Chocolat, choco, choco.” Se repasará el canto y la coreografía con la que se está trabajando. -Se recapitulará lo que han ido aprendiendo en clase practicando lo que van a decir durante la exposición de la clase. -Se elaborará la receta de trufas para compartirla con sus compañeros el día de la exposición. Se trabajará con el recetario elaborando el cartel. CIERRE: -Se organizará la actividad de la presentación recapitulando lo aprendido y estableciendo el plan de acción para el día de presentación del proyecto. INICIO -Se cantará y bailará el canto “Chocolat, choco choco.” DESARROLLO	Cartulinas Papel bond Colores Plumones pinturas Hojas de colores IPad Bocina galletas marías Leche condensada Cocoa en polvo Papel de china
--	-----------------	--	--

	PRESENTACIÓN DEL PROYECTO	-Se presentará del proyecto hablando sobre elementos importantes acerca del cacao y su historia. -Se compartirán las trufas que se elaboraron con sus compañeros. . CIERRE: -Se evaluará el proyecto haciendo una plenaria con la docente y los alumnos.	Mural Carteles IPad Bocina Trufas de galletas marías
--	--------------------------------------	--	---

Fecha : Junio, 2023

GRUPO	TEMA	ACTIVIDAD	MATERIALES
PREESCOLAR IIIA Y IIIB	" I am Froggy" Sesión 1	Inicio: -Indagar con los niños y niñas acerca del conocimiento que tienen acerca de las ranas.	IPad Video Bocinas

		Desarrollo: - Presentar vocabulario que tenga que ver con las ranas (Egg, hatch, tadpole, legs, amphibians, gills, etc) - Los niños aprenderán la canción “Frog Song (Life Cycle a of a Frog)” de “CocoMelon Nursery Rhymes” la cual se presentará el día de su exposición. - Presentar a los niños al video “Life Cycle of a Frog!” The Doctor Binoc Show. - Se recolectará información a partir del video presentado y de más información que les complementaré utilizando información que encuentre en internet y libros. A partir de la información recabada se elaborará una infografía para decorar la presentación del curso. Cierre: - Se recapitulará lo aprendido en clase. Los niños comentarán acerca de lo aprendido. Inicio: - Los niños repasarán la canción “Frog Song (Life Cycle a of a Frog)” de “CocoMelon Nursery Rhymes” la cual se presentará el día de su exposición. Desarrollo:	Hojas de colores Colores
	Sesión 2		

		-Se hará un repaso del vocabulario que tenga que ver con las ranas (Egg, hatch, tadpole, legs, amphibians, gills, etc) y de ser necesario se ampliará a partir de las necesidades de los niños. -Presentar nuevamente a los niños los videos “The Life Cycle of a Frog: Metamorphosis from Tadpole to Frog for Kids”- FreeSchool”I and “Life Cycle of a Grog!” The Doctor Binoc Show. -A partir de la información recuperada se elaborarán carteles y/o infografías para exponer a sus compañeros de preescolar I y preescolar II y se decidirá la información que se dará a sus compañeros. Cierre: -Se recapitulará lo aprendido en clase. Los niños comentarán acerca de lo que les gustó y lo que aprendieron. Inicio: -Los niños repasarán la canción “Frog Song (Life Cycle a of a Frog)” de “CocoMelon Nursery Rhymes” la cual se presentará el día de su exposición. Desarrollo:	IPad Video Bocinas Hojas de colores Colores Cartulinas Papel bond Pinturas Crayolas Pegamento Libros acerca de las ranas.
--	--	--	--

	Sesión 3	-Los niños practicarán lo que expondrán a sus compañeros en relación al ciclo de las ranas. -Los niños realizarán una maqueta acerca del ciclo de la rana con el cuál expondrán el proyecto. Cierre: -Se recapitulará lo aprendido en esa clase y se comentará acerca de lo que se requiere mejorar. Inicio: -Los niños repasarán la canción “Frog Song (Life Cycle a of a Frog)” de “CocoMelon Nursery Rhymes” la cual se presentará el día de su exposición. Desarrollo: -Los niños practicarán lo que expondrán a sus compañeros con relación al ciclo de las ranas. -Los niños completarán la maqueta acerca del ciclo de la rana con el cuál expondrán el proyecto.	IPad Video Bocinas Hojas de colores Colores Cartulinas Papel bond Pinturas Crayolas Pegamento Libros acerca de las ranas.
	Sesión 4	-Los niños elegirán alguna manualidad que realizarán con sus compañeros con relación al ciclo de vida de las ranas y organizarán el material que se requiere. Cierre:	IPad Video Bocinas Hojas de colores Colores Cartulinas Papel bond

			Crayolas Bocinas Ipad
--	--	--	-----------------------------

*Elaboración propia

Anexo I.

Lista de Cotejo Proyecto Choco Chocolate Sesión 1

CRITERIOS	SI Preescolar III A y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños tienen conocimientos previos acerca del chocolate.	9 - 9	1 - 1
Los niños reconocieron el vocabulario que se les presentó.	9- 9	1-1
Los niños prestaron atención al video How Chocolate is Made.	10-10	0-0
Los niños se integraron al trabajo de la coreografía para la canción Choclat Choco choco.	9-10	1-0
Los niños pudieron realizar la infografía sobre la información recabada.	10-10	0-0

Elaboración propia

Anexo J.

Lista de Cotejo Proyecto Choco Chocolate Sesión 2

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños pudieron mencionar alguna palabra del vocabulario que se presentó en la clase pasada.	10-10	0-0
Los niños respondieron a preguntas sencillas acerca del video How chocolate is made.	8	2
Los niños continuaron participando con la coreografía de la canción Choclat choco choco.	10	0
Los niños realizaron un cartel en relación a la información que se ha venido trabajando.	10	0
Los niños comentaron acerca de cómo se han sentido al ir trabajando con este proyecto.	9	1

Elaboración propia

Anexo K.

Lista de Cotejo Proyecto choco Chocolate Sesión 3

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños siguen mostrando interés al cantar y bailar la canción Chocolat, choco, choco.	9-9	1-1
Los niños volvieron a reconocer y nombrar el vocabulario con el que se ha venido trabajando con relación al chocolate.	9-10	1-0
Los niños pudieron identificar ideas sencillas de lo que se ha trabajado con relación al chocolate al observar el video How Chocolate is Made.	8-9	2-1
Los niños pudieron organizarse con apoyo de la docente para practicar la información que compartirán con sus compañeros durante la presentación del proyecto.	9-9	1-1
Los niños comentaron acerca de si les ha gustado o no ir realizando este proyecto.	10-10	0-0

Elaboración propia

Anexo L.

Lista de Cotejo Proyecto Choco Chocolate Sesión 4

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños pueden cantar y bailar con mayor destreza el canto Chocolat choco, choco.	10-9	0-1
Los niños pueden mencionar las frases que dirán durante la presentación del proyecto.	9-10	1-0
Los niños pudieron elaborar el recetario de las trufas y realizar la receta en un cartel.	10-10	0-0
Los niños pudieron organizarse con apoyo de la docente para contabilizar la cantidad de trufas que requirieron para compartir con sus compañeros.	8-9	2-1
Los niños pudieron organizarse y elaborar las trufas bajo la guía de la docente.	10-10	0-0

Elaboración propia

Anexo M.

Lista de Cotejo Proyecto Choco Chocolate Presentación del Proyecto

CRITERIOS	SI Preescolar IIA y III B	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños cantaron y bailaron el canto Choclat, choco choco.	10-10	0-0
Los niños pudieron presentar de manera oral la información que aprendieron en relación con el chocolate utilizando frases sencillas.	10-10	0-0
Los niños pudieron compartir información a sus compañeros acerca de la receta e ingredientes que se utilizaron para elaborar las trufas.	10-10	0-0
Los niños se mostraron atentos y organizados al repartir las trufas a sus compañeros.	9-10	1-0
Los niños pudieron expresar a la docente como se sintieron al presentar el proyecto Chocó Chocolate.	10-10	0-0

*Elaboración propia

Anexo N.

Rúbrica de Desempeño
“Gestión de aprendizajes a través de los lenguajes y la transversalidad para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar IIIA”

ÁREA: INGLÉS	PREESCOLAR III A
FECHA: Marzo, 2023	
OBJETIVO: Reconocer el origen del chocolate y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños utilizando la transversalidad y los lenguajes	

INDICADORES	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente
-------------	-----------	----------	------	---------	------------

Lenguaje y Comunicación Explora información en materiales ilustrados acerca del chocolate.	Reconoce información y nombrar palabras que conoce. 4	Reconoce información y señala palabras que le indica la docente. 4	Reconoce información y con ayuda de la docente puede señalar el vocabulario que ella le indica. 1	Reconoce cierta información y con apoyo de la docente identifica el vocabulario. 1	Requiere apoyo para ubicar información e identificar vocabulario.
Comparte información en relación con el chocolate.	Puede compartir información de manera muy concreta con relación al chocolate. 4	Puede compartir información con cierto apoyo por parte de la docente. 4	Puede compartir información con apoyo de la docente. 1	Identifica la información, pero requiere del apoyo constante de la docente para compartirla. 1	Solamente nombra algunas palabras al compartir la información
Escucha y responde preguntas con relación al chocolate.	Responde a las preguntas sin apoyo por parte de la docente. 4	Responde a las preguntas correctamente en algún momento requiere el apoyo de la docente. 4	Responde a preguntas, pero necesita que la docente le apoye en cierto momento. 2	Responde a preguntas con el apoyo de la docente.	Requiere de apoyo en todo el tiempo para que pueda responder a las preguntas.
Explora y reconoce recetas con relación al chocolate.	Muestra interés y puede reconocer recetas e información que contiene. 4	Reconoce recetas y reconoce la información que contiene. 5	Reconoce información que contiene una receta con cierto apoyo de la docente 1	Requiere del apoyo de la docente para ir reconociendo la información que contiene una receta.	No muestra interés hacia la receta ni hacia la información que contiene.
Práctica la pronunciación de palabras.	Práctica la pronunciación de palabras con interés y corrección. 4	Practica la pronunciación de palabras con corrección. 5	Práctica la pronunciación de palabras, en algún momento requiere el apoyo de la docente para hacerlo. 1	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras Y lo puede hacer.	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras y le cuesta trabajo hacer esta actividad.
Pensamiento Matemático Usa el razonamiento matemático en situaciones diversas que demandan utilizar el conteo	Realiza las actividades de razonamiento matemático con atención y corrección.	Realiza las actividades matemáticas correctamente. En contadas ocasiones requiere apoyo de la docente	Realiza las actividades matemáticas con cierto apoyo por parte de la docente.	Realiza las actividades matemáticas con el constante apoyo por parte de la docente.	Realiza las actividades con apatía y sin atender a lo que la maestra va corrigiendo.

y los primeros números.	5	al realizar las actividades. 4	1		
Artes Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.	Realiza los trabajos que se piden al desarrollar el proyecto con creatividad y agrado. 5 Realiza el baile de "Chocolat Choco Choco" con creatividad e iniciativa. 5	Realiza los trabajos que se van realizando al realizar el proyecto con atención. 4 Realiza el baile "Chocolat Choco choco" con agrado. 5	Realiza los trabajos que se van realizando en clase con cierto apoyo por parte de la docente. 1 Realiza el baile "Chocolat, choco, choco" con disposición en ocasiones se le invita a que sea más activa.	Requiere la motivación constante por parte de la maestra para realizar los trabajos que se le piden. Requiere la motivación constante para realizar el baile "Chocolat choco, choco."	Requiere la motivación y el apoyo cotidiano para ir realizando las tareas que se le solicitan. Requiere la motivación constante para integrarse al baile "Chocolat, choco, choco."
Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social Explica sobre lo que observa y lo que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases con relación al chocolate. 4	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con relación al chocolate. En ocasiones requiere el apoyo de la docente para hacerlo. 5	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con relación al chocolate. Requiere el apoyo de la docente para ir realizando estas explicaciones. 1	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con el constante apoyo y supervisión de la docente.	Explica lo que observa de manera gráfica pero no puede hacer uso de frases sencillas.

Elaboración propia

Anexo O.

Rúbrica de Desempeño "Gestión de aprendizajes a través de los lenguajes y la transversalidad para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III"	
ÁREA: INGLÉS	PREESCOLAR III B

FECHA: Marzo, 2023	
OBJETIVO: Reconocer el origen del chocolate y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños utilizando la transversalidad y los lenguajes.	

INDICADORES	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente
Lenguaje y Comunicación Explora información en materiales ilustrados acerca del chocolate.	Reconoce información y nombrar palabras que conoce. 6.	Reconoce información y señala palabras que le indica la docente. 2	Reconoce información y con ayuda de la docente puede señalar el vocabulario que ella le indica. 2	Reconoce cierta información y con apoyo de la docente identifica el vocabulario.	Requiere apoyo para ubicar información e identificar vocabulario.
Comparte información con relación al chocolate.	Puede compartir información de manera muy concreta con relación al chocolate. 5	Puede compartir información con cierto apoyo por parte de la docente. 4	Puede compartir información con apoyo de la docente. 1	Identifica la información, pero requiere del apoyo constante de la docente para compartirla.	Solamente nombra algunas palabras al compartir la información
Escucha y responde preguntas con relación al chocolate.	Responde a las preguntas sin apoyo por parte de la docente. 4	Responde a las preguntas correctamente en algún momento requiere el apoyo de la docente. 4	Responde a preguntas, pero necesita que la docente le apoye en cierto momento. 2	Responde a preguntas con el apoyo de la docente.	Requiere de apoyo en todo el tiempo para que pueda responder a las preguntas.
Explora y reconoce recetas con relación al chocolate.	Muestra interés y puede reconocer recetas e información que contiene. 5	Reconoce recetas y reconoce la información que contiene. 4	Reconoce información que contiene una receta con cierto apoyo de la docente 1	Requiere del apoyo de la docente para ir reconociendo la información que contiene una receta.	No muestra interés hacia la receta ni hacia la información que contiene.
Práctica la pronunciación de palabras.	Práctica la pronunciación de palabras con interés y corrección.	Practica la pronunciación de palabras con corrección.	Práctica la pronunciación de palabras, en algún momento requiere el apoyo de la docente para hacerlo.	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras Y lo puede hacer.	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras y le cuesta trabajo hacer esta actividad.

	5	3	2		
Pensamiento Matemático Usa el razonamiento matemático en situaciones diversas que demandan utilizar el conteo y los primeros números.	Realiza las actividades de razonamiento matemático con atención y corrección.	Realiza las actividades matemáticas correctamente. En contadas ocasiones requiere apoyo de la docente al realizar las actividades.	Realiza las actividades matemáticas con cierto apoyo por parte de la docente.	Realiza las actividades matemáticas con el constante apoyo por parte de la docente.	Realiza las actividades con apatía y sin atender a lo que la maestra va corrigiendo.
	4	4	1	1	
Artes Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.	Realiza los trabajos que se piden al desarrollar el proyecto con creatividad y agrado.	Realiza los trabajos que se van realizando al realizar el proyecto con atención.	Realiza los trabajos que se van realizando en clase, con disposición.	Requiere la motivación constante por parte de la maestra para realizar los trabajos que se le piden.	Requiere la motivación y el apoyo cotidiano para ir realizando las tareas que se le solicitan.
	5	4	1		
	Realiza el baile de “Chocolat Choco Choco” con creatividad e iniciativa.	Realiza el baile “Chocolat Choco choco” con agrado.	Realiza el bailen “Chocolat, choco, choco” con disposición en ocasiones se le invita a que sea más activa.	Requiere la motivación constante para realizar el baile “Chocolat choco, choco.”	Requiere la motivación constante para integrarse al baile “Chocolat, choco, choco.”
	6	2	2		
Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social Explica sobre lo que observa y lo que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases con relación al chocolate.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con relación al chocolate. En ocasiones requiere el apoyo de la docente para hacerlo.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con relación al chocolate. Requiere el apoyo de la docente para ir realizando estas explicaciones.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con el constante apoyo y supervisión de la docente.	Explica lo que observa de manera gráfica pero no puede hacer uso de frases sencillas.
	5	2	4		

Elaboración propia

Anexo P

Lista de Cotejo Proyecto I am Froggy Sesión 1

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA Y IIIB
Los niños tienen conocimientos previos acerca del ciclo de las ranas.	9-9	1-1
Los niños reconocieron el vocabulario que se les presentó.	9-10	1-0
Los niños prestaron atención al video Life Cycle of a Frog.	10-10	0-0
Los niños se integraron al canto Frog Song	9-9	1-1
Los niños pudieron realizar la infografía sobre la información recabada.	10-10	0-0

*Elaboración propia

Anexo q.

Lista de Cotejo Proyecto I am Froggy Sesión 2

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños pudieron mencionar alguna palabra del vocabulario que se presentó en la clase pasada.	10-10	0-0
Los niños respondieron a preguntas sencillas acerca del video Life Cycle of a Frog.	8-9	2-1
Los niños continuaron participando con el canto Frog Song	10-10	0-0
Los niños realizaron un cartel con relación a la información que se ha venido trabajando.	10-10	0-0
Los niños comentaron acerca de cómo se han sentido al ir trabajando con este proyecto.	9-10	1-0

Elaboración propia

Anexo R.

Lista de Cotejo Proyecto I am Froggy Sesión 3

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños siguen mostrando interés al cantar Frog Song	9-10	1-0

Los niños volvieron a reconocer y nombrar el vocabulario con el que se ha venido trabajando con relación al Ciclo de las Ranas.	9-9	1-1
Los niños pudieron identificar ideas sencillas de lo que se ha trabajado con relación al ciclo de las ranas utilizando el video Life Cycle of a Frog.	8-9	2-1
Los niños pudieron organizarse con apoyo de la docente para practicar la información que compartirán con sus compañeros durante la presentación del proyecto.	9-9	1-1
Los niños comentaron acerca de si les ha gustado o no ir realizando este proyecto.	10-0	0-0

Elaboración propia

Anexo S.

Lista de Cotejo Proyecto I am Froggy Sesión 4

CRITERIOS	SI Preescolar III A y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños pueden cantar con mayor destreza el canto Frog Song.	10-10	0-0
Los niños pueden mencionar las frases que dirán durante la presentación del proyecto.	9-10	1-0
Los niños pudieron elaborar concluir con las infografías, los carteles y la maqueta.	10-10	0-0
Los niños evaluaron la sesión y se sintieron contentos con los avances.	10-10	0-0

*Elaboración propia

Anexo T.

Lista de Cotejo Proyecto I am Froggy Presentación del Proyecto

CRITERIOS	SI Preescolar IIIA y IIIB	NO Preescolar IIIA y IIIB
Los niños cantaron el canto Frog Song,	10-10	0-0
Los niños pudieron presentar de manera oral la información que aprendieron con relación al ciclo de las ranas utilizando frases sencillas.	10-10	0-0
Los niños se mostraron atentos y organizados al realizar la manualidad con sus compañeros.	9-9	1-1

Los niños pudieron expresar a la docente como se sintieron al presentar el Ciclo de las Ranas.	10-10	0-0
--	-------	-----

*Elaboración propia

Anexo U.

Rúbrica de Desempeño “Gestión de aprendizajes a través de los lenguajes y la transversalidad para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III”

ÁREA: INGLÉS	PREESCOLAR III A
FECHA: Junio, 2023	
OBJETIVO: Reconocer el ciclo de las ranas y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños utilizando la transversalidad y los lenguajes.	

INDICADORES	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente
Lenguaje y Comunicación Explora información en materiales ilustrados acerca del ciclo de las ranas.	Reconoce información y nombra palabras que conoce. 5	Reconoce información y señala palabras que le indica la docente. 4	Reconoce información y con ayuda de la docente puede señalar el vocabulario que ella le indica. 1	Reconoce cierta información y con apoyo de la docente identifica el vocabulario.	Requiere apoyo para ubicar información e identificar vocabulario.
Comparte información con relación al ciclo de las ranas.	Puede compartir información de manera muy concreta con relación al ciclo de las ranas. 5	Puede compartir información con cierto apoyo por parte de la docente. 3	Puede compartir información con apoyo de la docente. 2	Identifica la información, pero requiere del apoyo constante de la docente para compartirla.	Solamente nombra algunas palabras al compartir la información
Escucha y responde preguntas en relación con el ciclo de las ranas	Responde a las preguntas sin apoyo por parte de la docente.	Responde a las preguntas correctamente en algún momento requiere el	Responde a preguntas, pero necesita que la docente le apoye en	Responde a preguntas con el apoyo de la docente.	Requiere de apoyo en todo el tiempo para que pueda responder a las preguntas.

	4	apoyo de la docente. 5	cierto momento. 1		
Práctica la pronunciación de palabras relativas al ciclo de las ranas.	Práctica la pronunciación de palabras con interés y corrección. 4	Practica la pronunciación de palabras con corrección. 4	Práctica la pronunciación de palabras, en algún momento requiere el apoyo de la docente para hacerlo. 2	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras Y lo puede hacer.	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras y le cuesta trabajo hacer esta actividad.
Artes Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.	Realiza los trabajos que se piden al desarrollar el proyecto con creatividad y agrado. 5 Realiza el canto “ Frog Song ” con interés y corrección “ 4	Realiza los trabajos que se van realizando al realizar el proyecto con atención. 5 Realiza el canto “ Frog Song ” con agrado. 5	Realiza los trabajos que se van realizando en clase, con disposición. Realiza el canto “ Frog. Song ”, con disposición en ocasiones se le invita a que sea más activo. 1	Requiere la motivación constante por parte de la maestra para realizar los trabajos que se le piden. Requiere la motivación constante para realizar el canto “ Frog Song .”	Requiere la motivación y el apoyo cotidiano para ir realizando las tareas que se le solicitan. Requiere la motivación constante para integrarse al canto “ Frog Song ”
Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social Explica sobre lo que observa y lo que pueda experimentar para poner a	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases en relación con el ciclo de las ranas	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas en relación con el ciclo de las	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas en relación con el ciclo de las	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con el constante apoyo y	Explica lo que observa de manera gráfica pero no puede hacer uso de frases sencillas.

prueba sus ideas.	5	En ocasiones requiere el apoyo de la docente para hacerlo.	5	Requiere el apoyo de la docente para ir realizando estas explicaciones.	supervisión de la docente.	
-------------------	---	--	---	---	----------------------------	--

*Elaboración propia

Anexo V.

Rúbrica de Desempeño	
“Gestión de aprendizajes a través de los lenguajes y la transversalidad para la adquisición del inglés en niños y niñas de preescolar III”	

ÁREA: INGLÉS	PREESCOLAR III B
FECHA: Junio, 2023	
OBJETIVO: Reconocer el ciclo de las ranas y desarrollar actividades que fomenten el proceso cognitivo de las niñas y los niños utilizando la transversalidad y los lenguajes.	

INDICADORES	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	Suficiente
Lenguaje y Comunicación Explora información en materiales ilustrados acerca del ciclo de las ranas.	Reconoce información y nombra palabras que conoce. 5	Reconoce información y señala palabras que le indica la docente. 2	Reconoce información y con ayuda de la docente puede señalar el vocabulario que ella le indica. 2	Reconoce cierta información y con apoyo de la docente identifica el vocabulario.	Requiere apoyo para ubicar información e identificar vocabulario.
Comparte información con relación al ciclo de las ranas.	Puede compartir información de manera muy concreta con relación al ciclo de las ranas. 4	Puede compartir información con cierto apoyo por parte de la docente. 4	Puede compartir información con apoyo de la docente. 2	Identifica la información, pero requiere del apoyo constante de la docente para compartirla.	Solamente nombra algunas palabras al compartir la información

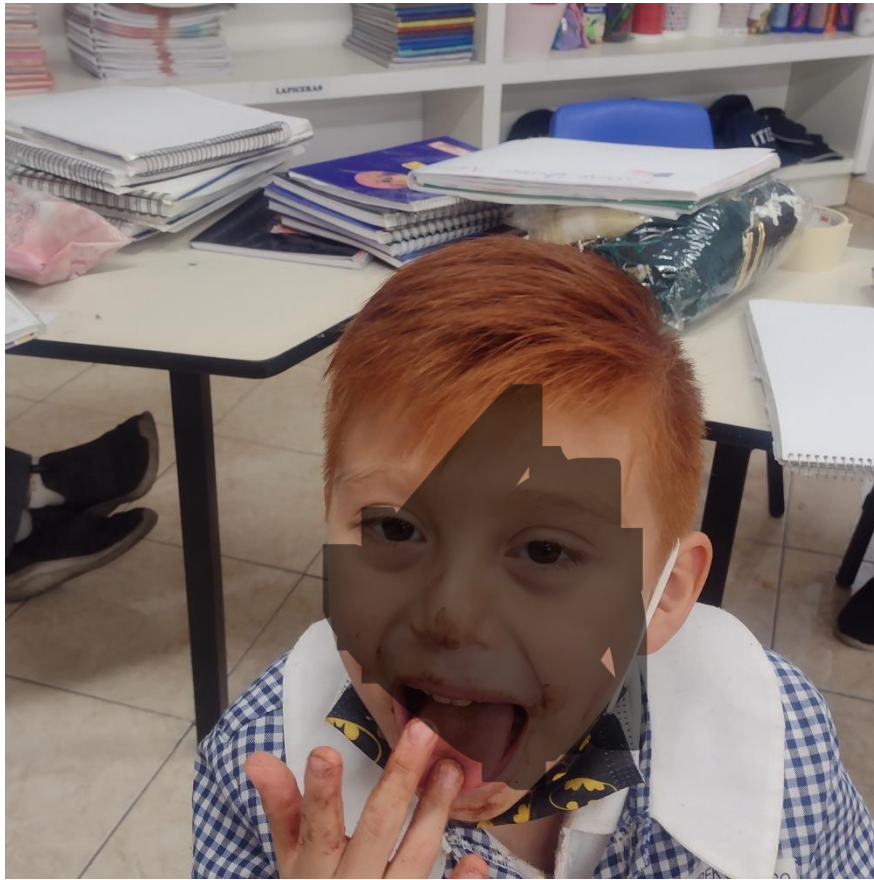
Escucha y responde preguntas en relación con el ciclo de las ranas	Responde a las preguntas sin apoyo por parte de la docente.	Responde a las preguntas correctamente en algún momento requiere el apoyo de la docente.	Responde a preguntas, pero necesita que la docente le apoye en cierto momento.	Responde a preguntas con el apoyo de la docente.	Requiere de apoyo en todo el tiempo para que pueda responder a las preguntas.
	4	4	2		
Práctica la pronunciación de palabras relativas al ciclo de las ranas.	Práctica la pronunciación de palabras con interés y corrección.	Practica la pronunciación de palabras con corrección.	Práctica la pronunciación de palabras, en algún momento requiere el apoyo de la docente para hacerlo.	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras Y lo puede hacer.	Requiere apoyo constante al practicar la pronunciación de palabras y le cuesta trabajo hacer esta actividad.
	5	4	1		
Artes Usa la imaginación y la fantasía, la iniciativa y creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos.	Realiza los trabajos que se piden al desarrollar el proyecto con creatividad y agrado.	Realiza los trabajos que se van realizando al realizar el proyecto con atención.	Realiza los trabajos que se van realizando en clase, con disposición y agrado.	Requiere la motivación constante por parte de la maestra para realizar los trabajos que se le piden.	Requiere la motivación y el apoyo cotidiano para ir realizando las tareas que se le solicitan.
	5	5			
	Realiza el canto “Frog Song” con interés y corrección “	Realiza el canto “Frog Song” con agrado.	Realiza el canto “Frog. Song”, con disposición en ocasiones se le invita a que sea más activo.	Requiere la motivación constante para realizar el canto “Frog Song.”	Requiere la motivación constante para integrarse al canto “Frog Song”
	5	5			
Exploración del Mundo Natural y Comprensión del Mundo Natural y Social Explica sobre lo que observa y lo que pueda experimentar para poner a prueba sus ideas.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases con relación al ciclo de las ranas.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas en relación con el ciclo de las ranas En ocasiones requiere el apoyo de la docente para hacerlo.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas en relación con el ciclo de las ranas. Requiere el apoyo de la docente para ir realizando estas explicaciones.	Puede explicar lo que observa al realizar murales, infografías, o explicar utilizando frases sencillas con el constante apoyo y supervisión de la docente.	Explica lo que observa de manera gráfica pero no puede hacer uso de frases sencillas.

	4	6			
--	---	---	--	--	--

*Elaboración propia

Fotografías del Proyecto Choco chocolate









Fotografías del Proyecto I am Froggy







