

**GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ DE IGNACIO DE LA LLAVE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**

UNIDAD REGIONAL 305 COATZACOALCOS

OPCIÓN DE TITULACIÓN

TESIS

DENOMINADA

**EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA
DESARROLLAR EL RAZONAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN
INGLÉS II DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

PRESENTA

ANA KARINA LÓPEZ CRUZ

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Coatzacoalcos, Ver., 14 de Julio 2023.

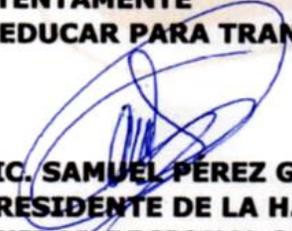
C. ANA KARINA LÓPEZ CRUZ

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su trabajo intitulado: **EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR EL RAZONAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN INGLÉS II DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR**. Opción: **TESIS** para obtener el Grado de **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**, a propuesta de su Director; **MTRA. ZORAIDA DÍAZ NOLASCO**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos establecidos que en materia de titulación exige esta Universidad.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



LIC. SAMUEL PÉREZ GARCÍA.
PRESIDENTE DE LA H. COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIDAD REGIONAL 305 UPN.



S.E.V.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL
305
COATZACOALCOS, VER.



DEDICATORIA

Este trabajo de tesis está dedicado a:

Mis padres, Héctor y Rosa Elena, quienes siempre han sido mi apoyo incondicional en todos los proyectos que me planteo. Ellos me han enseñado que con esfuerzo, dedicación y perseverancia cualquier objetivo es alcanzable.

Quiero dedicar este trabajo también a mis hermanos, Fernando y Héctor Javier. Gracias por ser mi ejemplo y guía en muchas decisiones personales y profesionales, los quiero mucho.

Con amor, dedico esta tesis a mi hija, Elena Sofía. Ella ha sido mi gran motor y el principal motivo de superación en la vida. Gracias a ti mi vida se ha vuelto más maravillosa.

De igual manera, dedico este trabajo a todos mis amigos que estuvieron conmigo a lo largo de su desarrollo, porque su apoyo me dio la fortaleza para continuar este camino.

Finalmente, dedico este trabajo a Dios, mi gran pilar y fortaleza. Mi gran amigo fiel y compañero que siempre ha estado y estará presente en mi vida.

AGRADECIMIENTO

Para la realización de este trabajo se contó con la participación de distintas personas que contribuyeron para que todas y cada una de las etapas del proyecto pudieran consolidarse.

Antes que todo, agradezco a Dios por permitirme llegar a esta etapa de mi carrera profesional. Gracias por darme la capacidad y las herramientas para desenvolverme en el ámbito educativo y poder así poner en práctica los conocimientos adquiridos a través de los años.

Agradezco a mi familia, quienes siempre han estado a mi lado, apoyándome y dándome las facilidades para poder crecer profesionalmente. Gracias a mis padres quienes siempre han estado presentes y motivándome a aspirar a más cada día; gracias porque desde muy pequeña sembraron en mí el hábito del estudio, la búsqueda de la excelencia; han sembrado en mí valores como la responsabilidad, la honestidad, la honradez, la justicia y la lealtad, entre muchos otros, que sin duda son cualidades que todo profesionista que pretenda desempeñarse de manera íntegra debe poseer.

Gracias a mis hermanos porque a través de los años, con su capacidad y experiencia han compartido sus conocimientos conmigo y me han ayudado en gran manera a comprender diferentes temas del ámbito profesional.

Agradezco también a todos los profesores que directa e indirectamente me transmitieron sus conocimientos acerca de diversos temas a lo largo de este posgrado. Gracias a ellos y a mi actitud comprometida con el estudio me siento con las herramientas para continuar desarrollándome de manera profesional y competente.

Quiero brindar mi profundo agradecimiento a mis asesores, quienes a lo largo de estos meses aportaron su tiempo, conocimientos y experiencia para que este proyecto pudiera realizarse con mayor calidad. Gracias por su compromiso y entrega mostrados. Gracias por ser personas profesionales. Gracias por sus consejos y críticas

constructivas que definitivamente me servirán para ser una mejor persona y una mejor profesionalista. Un especial agradecimiento a la maestra Zoraida Díaz Nolasco, por ser mi principal guía y soporte para mejorar y pulir cada uno de los apartados de esta tesis. Definitivamente sin su intervención este trabajo no habría sido el mismo.

Quiero brindar mi profundo agradecimiento a todo el personal de la Universidad Pedagógica Nacional campus 305 Coatzacoalcos, por todo el apoyo brindado para la realización del presente trabajo.

De igual manera, agradezco profundamente al Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios no. 72, mi centro de trabajo, por las facilidades otorgadas en cada una de las etapas de este proyecto de intervención.

Agradezco infinitamente el apoyo de cada uno de mis alumnos quienes fueron el elemento central en la realización de este proyecto. Gracias porque definitivamente sin ustedes este trabajo no habría sido posible.

Finalmente, agradezco a todas y a cada una de las personas que con su participación permitieron que este trabajo pudiera llevarse a cabo. Gracias por su valioso tiempo, por su apoyo, por su esfuerzo y dedicación, sin ellos seguramente no se habrían conseguido los objetivos obtenidos.

El trabajo que presento lleva por título EL APRENDIZAJE ACTIVO COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR EL RAZONAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN INGLÉS II DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR, desarrollado en la institución donde laboro, el Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios no. 72, ubicado en el municipio de Minatitlán, en el estado de Veracruz. El mismo es el resultado de las actividades desarrolladas durante el periodo septiembre 2020 a marzo 2023.

El objetivo principal de esta tesis fue elaborar, aplicar y evaluar una estrategia de intervención para poder abatir una de las principales problemáticas a las que me he enfrentado como docente del nivel medio superior.

Dentro de este trabajo, el lector encontrará el contexto general del proyecto, así como la fundamentación teórica y pedagógica que lo sustenta; además, se presenta toda la metodología de la estrategia de intervención aplicada durante el periodo mencionado, finalizando con el análisis e interpretación de los resultados obtenidos. Espero que este trabajo sea de utilidad y sirva de apoyo para otros maestros que se encuentren en situaciones similares dentro de su práctica docente.

ÍNDICE

| | |
|--------------------|---|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
|--------------------|---|

CAPÍTULO I

| | |
|--|---|
| CONTEXTUALIZA SU PROYECTO DESDE EL MCC Y SU PROPIA EXPERIENCIA | 3 |
|--|---|

| | |
|--|----|
| 1.1 Políticas Educativas en México y el Mundo..... | 3 |
| 1.2 Fundamentos de la RIEMS | 6 |
| 1.3 La Nueva Escuela Mexicana..... | 9 |
| 1.4 Contexto Escolar..... | 12 |
| 1.5 Interés Profesional por el Proyecto..... | 25 |

CAPÍTULO II

| | |
|--|----|
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PEDAGÓGICA..... | 29 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| 2.1 Fundamenta el Tipo de Investigación a Realizar..... | 29 |
| 2.2 Explica los Fundamentos Pedagógicos que Orientan la Secuencia de Actividades..... | 34 |
| 2.3 Explica el Modelo Utilizado para Identificar los Estilos de Aprendizaje de sus Estudiantes | 43 |
| 2.4 Fundamentos Teóricos y Pedagógicos de la Estrategia de Intervención..... | 47 |
| 2.5 Argumenta en Favor de su Proyecto un Punto de Vista Disciplinario, Multidisciplinario e Interdisciplinario..... | 50 |

CAPÍTULO III

| | |
|---|----|
| DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN | 62 |
|---|----|

| | |
|---------------------------------------|----|
| 3.1 Planeación por Competencias | 62 |
|---------------------------------------|----|

CAPÍTULO IV

| | |
|---|------------|
| EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN | 91 |
| 4.1 Fundamentación de los Tipos de Evaluación..... | 91 |
| 4.2 Fundamentación de los Instrumentos de Evaluación | 99 |
| 4.3 Resultados de la Aplicación..... | 104 |

CAPÍTULO V

| | |
|--|------------|
| REFLEXIONES SOBRE EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN | 136 |
| 5.1 Implicaciones Educativas del Proyecto en la Comunidad Educativa | 136 |
| 5.2 Impacto de la Aplicación de la Estrategia en la Comunidad Educativa .. | 137 |
| 5.3 Niveles de Logro de los Objetivos de la Estrategia | 139 |
| 5.4 Competencias Docentes Desarrolladas y Aplicadas Durante la Realización del Proyecto | 140 |
| 5.5 Conclusiones y Recomendaciones | 143 |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se desarrolló en función a la labor docente que se lleva a cabo en el plantel en donde el investigador labora, el Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios no. 72 “Juan José de los Reyes Martínez Amaro”.

La información contenida en este proyecto de intervención es el resultado de las actividades desarrolladas durante el periodo septiembre 2020 a marzo 2023, cuyo tema central es: “El aprendizaje activo como estrategia para desarrollar el razonamiento crítico y reflexivo en inglés II del Nivel Medio Superior.”

A lo largo del presente trabajo se irán desarrollando los diferentes capítulos de estudio y análisis abordados durante el periodo mencionado.

En el capítulo 1, titulado “Contextualiza su proyecto desde el Marco Curricular Común y su propia experiencia”, se hace mención sobre la política vigente que rige a la educación, específicamente en el nivel medio superior. Se hace un desglose de las exigencias legales aplicables en materia de educación a lo largo de las décadas pasadas hasta la actualidad. Así mismo, se describe el contexto social y económico que envuelve a los estudiantes seleccionados como objeto de estudio para el presente proyecto, tanto interna como externamente. Finalmente, en este apartado, el investigador hace una narración biográfica, justificando el interés del proyecto, desde el enfoque de la docencia, e incluyendo el ambiente de aprendizaje que se requiere en el contexto escolar.

En el capítulo 2, titulado “Fundamentación teórica y pedagógica”, se desglosa el marco teórico de la estrategia didáctica seleccionada para subsanar la problemática identificada en el grupo. Se exponen los principales precursores pedagógicos, así como los beneficios que dicha estrategia aporta al proceso de la educación. De igual manera, se fundamenta el tipo de investigación realizada durante este proyecto, así como el modelo utilizado para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y, finalmente, se argumenta el enfoque disciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario del proyecto de intervención.

El capítulo 3, enfocado al “Diseño de la estrategia de intervención”, incluye los elementos de la planeación por competencias: competencias genéricas, disciplinares o profesionales; aprendizajes esperados, transversalidad, estrategia, actividades, forma de intervención, recursos didácticos y evaluación, entre otros. En este capítulo se presenta la planeación de todo el proyecto, así como el plan de evaluación y los instrumentos diseñados con este fin.

En el capítulo cuarto, titulado “Evaluación de la aplicación” explica de manera detallada los fundamentos que rigen los tipos de evaluación aplicada durante el proyecto de intervención. Así mismo, presenta de manera puntual los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia de intervención.

El capítulo 5 trata acerca de las “Reflexiones sobre el proyecto de intervención”. En él se presenta un análisis profundo sobre cada resultado obtenido. Se presentan las implicaciones educativas que intervinieron durante el desarrollo de la estrategia, y también se manifiestan los niveles de logro de los objetivos planteados al inicio del proyecto. Por otro lado, se explica la importancia que el alcance de estos objetivos tiene para la comunidad educativa y se mencionan las circunstancias adversas que se vivieron durante la aplicación de la estrategia de intervención. Finalmente, el docente realiza una introspección para analizar de manera objetiva las competencias que él mismo adquirió y desarrolló durante la aplicación del proyecto. Se presentan algunas sugerencias y recomendaciones al trabajo en general.

El tema de intervención fue elegido por el docente investigador debido a que se detecta que es la problemática más frecuente en los estudiantes y es importante abordarla adecuada y oportunamente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda llevarse a cabo de manera efectiva y eficiente. Teniendo siempre como eje guía al alumno y la construcción de su aprendizaje, para alcanzar los objetivos que demanda el esquema educativo nacional y la sociedad actual.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZA SU PROYECTO DESDE EL MCC Y SU PROPIA EXPERIENCIA

1.1 Políticas Educativas en México y el Mundo

La sociedad actual cada vez está siendo más globalizada. La consulta de información es cada vez más accesible y el conocimiento en diversas áreas tales como la ciencia, la economía o la educación avanza a pasos agigantados, a comparación de décadas pasadas. El desarrollo tecnológico y las opciones para la comunicación a través de Internet y la mensajería electrónica, han abierto posibilidades ilimitadas para la obtención de información, la interacción entre las personas, el acceso a los nuevos descubrimientos, la exploración en los dominios científicos y la investigación.

Del mismo modo que la sociedad avanza, las exigencias también lo hacen consigo. Hoy en día, el tener un título universitario no es garantía de que la persona podrá desenvolverse en el área que estudió o que podrá tener un trabajo estable y acorde a sus expectativas y necesidades. Por tal motivo, la educación a nivel mundial ha dado un giro considerable en el enfoque de la preparación en los estudiantes, es decir, de lo que se espera de un aprendizaje exitoso.

En este sentido, la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), junto con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha jugado un papel muy importante en este desarrollo, ya que advierte que “la Educación Superior tiene que asegurar una formación de calidad compatible con las exigencias del desarrollo científico, técnico y profesional, así como de la economía y de la política, que ayuden a los países a insertarse con éxito en el ámbito internacional. Calidad entendida no sólo en función del grado de desarrollo de cada país, sino en condiciones de ofrecer formación y de realizar investigación a la altura de las exigencias de la inserción internacional.” Además, afirman que “el conocimiento se convertirá en el elemento central para la nueva sociedad, incluso en el ámbito de la reproducción material de vida, obligando a la humanidad a desarrollar sus capacidades de innovación y creatividad”. (CEPAL-UNESCO, 1992).

Aterrizando en el contexto nacional y bajo este enfoque, la educación en México también ha sufrido a lo largo del tiempo muchas modificaciones que han pretendido mejorarla o de alguna manera cambiar la forma de la enseñanza en todos los niveles, desde la educación básica que abarca preescolar, primaria y secundaria, hasta la educación media superior y superior.

La máxima autoridad que rige al país en términos políticamente hablando, es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada el 5 de febrero de 1917, dentro de la cual en el artículo 3° lo siguiente:

"La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria."

A partir de esta constitución, se han venido haciendo muchas modificaciones y adecuaciones a los artículos, quedando la más reciente reforma llevada a cabo el 5 de marzo de 1993 de la siguiente manera:

"Artículo 3o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias..."

... V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo la educación superior- necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura..."

Y concluye

...VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función

social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan".

Es por ello que la educación en México es un derecho que toda persona debe tener y que la educación básica, al menos, deberá ser obligatoria para todos. En este sentido, se han llevado a lo largo del tiempo una serie de reformas y modificaciones al esquema nacional educativo en sus diferentes niveles.

Durante el gobierno de Felipe Calderón (2006-2012) surge la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), como resultado de los compromisos del gobierno mexicano tras firmar un acuerdo con la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) al convertirse en el socio número 25. Esta política pública impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso.

Por su parte, la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), que, a su vez, dio paso a la Reforma Integral de Educación Superior (RIES), entró en vigor en agosto de 2009, tiene la intención de contribuir a la resolución de los principales problemas de la educación media superior de nuestro país, así como responder a las demandas de la dinámica mundial; pero este tema se abordará con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

Los objetivos fundamentales que buscan estas reformas educativas son responder a una exigencia social para fortalecer a la educación pública, laica y gratuita, asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad y fortalecer las capacidades de gestión de la escuela.

1.2 Fundamentos de la RIEMS

La RIEMS es el resultado de un proceso histórico (ver figura 1) que se remite al sexenio de Luis Echeverría (1970- 1976), donde se dio un crecimiento sin precedentes en la educación media superior con base en políticas de apoyo que propiciaron la creación de nuevas y revolucionarias instituciones educativas: el Colegio de Bachilleres, el bachillerato impulsado por la Universidad Autónoma Metropolitana, el Colegio de Ciencias y Humanidades, la Escuela Nacional Preparatoria y el Bachillerato BaUNAM, estos tres últimos subsistemas pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En los siguientes gobiernos, se impulsaron programas de atención y apoyo a este rubro de la educación en México, dando como resultado el “Plan Nacional de Educación” en 1976 (en el sexenio de José López Portillo), el cual contemplaba dentro de sus principales ejes de acción la vinculación de la educación terminal con las necesidades de producción; así como el “Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte”, en 1983 bajo el mandato de Miguel de la Madrid, en el que se llevaron a cabo procesos de descentralización importantes que consistieron principalmente en la atribución directa de las entidades federativas en la gestión de la educación media superior; la promulgación de la “Ley Federal de Educación” en 1993, cuyo enfoque principal fue la búsqueda de calidad y equidad, cobertura educativa, aprendizaje de competencias científicas, tecnológicas y laborales, participación de los empresarios en la gestión escolar y mayor vinculación con el mercado laboral por parte de la educación media superior y superior.

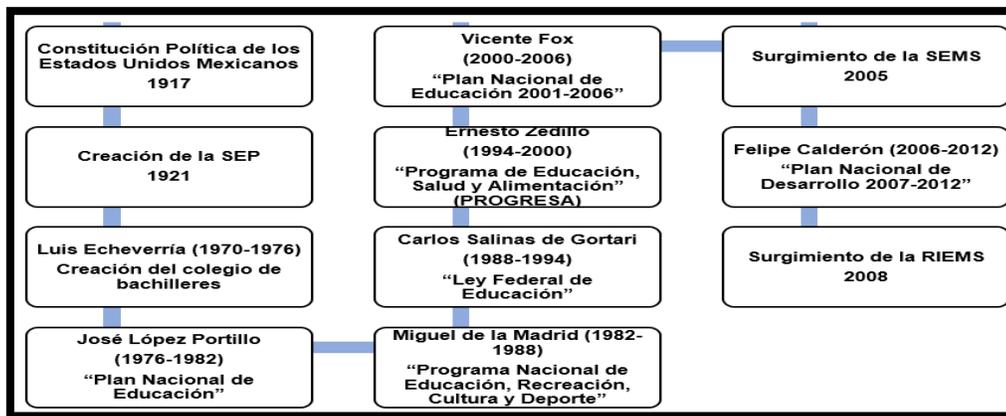


Figura 1. Línea del tiempo del origen de la RIEMS

Durante la administración de Ernesto Zedillo (1994-2000) se creó el “Programa de Educación, Salud y Alimentación” (PROGRESA) el cual introduce el Programa Nacional de Carrera Magisterial, el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, el Programa de Consolidación de Universidades Tecnológicas y el Programa de Conformación de la Educación Media Superior que supuso una continuidad a los antecedentes implementados por el anterior gobierno. En el sexenio de Vicente Fox (2000-2006) se instauró el “Plan Nacional de Educación 2001-2006”, que dentro de sus principales ejes de acción contemplaba la creación del Subprograma de la Educación Media Superior.

Pero fue hasta el sexenio de Felipe Calderón, cuando propone el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 que en su Eje 3 titulado “Igualdad de oportunidades” presenta en su título 9 la propuesta de “Elevar la calidad educativa”, y con el establecimiento del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) se establecen los nuevos ejes metodológicos, académicos y pedagógicos del sistema educativo basado en competencias, dando como resultado la RIEMS, cuyos ejes de acción u objetivos son los siguientes:

1. La creación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias.
2. La definición y regulación de las modalidades de oferta.
3. Mecanismos de gestión, formación y actualización educativa.
4. Certificación única del bachillerato en el SNB.

Con la creación del MCC, se hicieron algunas modificaciones en los programas de estudios de las materias del nivel medio superior, considerando el enfoque por competencias.

Además, con la RIEMS, vino también una normatividad que incluye una serie de acuerdos secretariales que definen estos planteamientos, tales acuerdos son:

- **Acuerdo 442** por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.
- **Acuerdo 444** por el que se establece las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato.
- **Acuerdo 445** por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades.
- **Acuerdo 447** por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada.
- **Acuerdo 449** por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior.
- **Acuerdo 450** por el que se establecen los Lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan en las distintas opciones educativas en el tipo medio superior.
- **Acuerdo 478** por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Infraestructura para la Educación Media Superior.
- **Acuerdo 479** por el que se emiten las reglas de Operación del Programa Becas de Educación Media Superior.
- **Acuerdo 480** por el que se establecen los lineamientos para el ingreso de instituciones educativas al Sistema Nacional de Bachillerato.
- **Acuerdo 484** por el que se establecen las bases para la creación y funcionamiento del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato.
- **Acuerdo 486** por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General.

- **Acuerdo 488** por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato; así como las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, respectivamente.

1.3 La Nueva Escuela Mexicana

Si bien las reformas educativas mencionadas anteriormente tienen poco más de 1 década que entraron en vigor, aún las instituciones están adaptándose a este cambio de paradigma.

Con el gobierno actual, a cargo del Lic. Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), se ha llevado a cabo una reforma más a las anteriores mencionadas, denominada La Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual es resultado del Acuerdo Educativo Nacional, presentada en diciembre del 2018. Surge de la necesidad de brindar calidad en la enseñanza.

La trayectoria de educación preescolar a nivel superior del periodo 2001-2018, revela abandono en cada transición de nivel. De cada 100 niñas y niños que entran a primaria, ocho no terminan y solo 88 se registran en secundaria; 70 ingresan al tipo de media superior, terminan 45 y acceden a licenciatura solo 34, terminan estudios 24. La deserción o abandono escolar ocurre por diversos motivos, tales como razones económicas, familiares, de violencia y porque la escuela no satisface las expectativas de las niñas, niños y jóvenes estudiantes. (Fuente: Secretaría de Educación Pública, SEP)

Por tal motivo, la NEM es propuesta con la clara idea de que la educación deberá ser entendida para toda la vida, bajo el concepto de *aprender a aprender, la actualización continua, la adaptación a los cambios y el aprendizaje permanente*.

Así, la NEM tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república. Garantiza el derecho a la educación desde la educación inicial a la superior, llevando a efecto cuatro condiciones necesarias (Tomasevski, 2004): asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de los servicios educativos.

De este modo, los principios en los que se fundamenta la NEM son:

- **Fomento de la identidad con México.** La NEM fomenta el amor a la Patria, el aprecio por su cultura, el conocimiento de su historia y el compromiso con los valores plasmados en su Constitución Política.
- **Responsabilidad ciudadana.** Implica la aceptación de derechos y deberes personales y comunes. Bajo esta idea, las y los estudiantes formados en la NEM respetan los valores cívicos esenciales de nuestro tiempo: honestidad, respeto, justicia, solidaridad, reciprocidad, lealtad, libertad, equidad y gratitud, entre otros. Así como el desarrollo de una conciencia social, en pro de una cultura de paz.
- **La honestidad es el comportamiento fundamental para el cumplimiento de la responsabilidad social, que permite que la sociedad se desarrolle con base en la confianza y en el sustento de la verdad de todas las acciones para permitir una sana relación entre los ciudadanos.**
- **Participación en la transformación de la sociedad.** La superación individual promueve un desarrollo social. Bajo las premisas de un pensamiento crítico y reflexivo, abiertos al diálogo, con la incorporación de métodos colaborativos e innovadores para transformar y mejorar la realidad.

- **Respeto de la dignidad humana.** La NEM asume la educación desde el humanismo, colocando al estudiante en el eje central de la educación, y vistos como individuos que desarrollen sus capacidades de manera integral.
- **Promoción de la interculturalidad.** La NEM fomenta la comprensión y el aprecio por la diversidad cultural y lingüística, así como el diálogo y el intercambio intercultural sobre una base de equidad y respeto mutuo.
- **Promoción de la cultura de la paz.** La NEM forma a los educandos en una cultura de paz que favorece el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permiten la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias.
- **Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente.** Considerando los Objetivos del Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas; la NEM promueve una sólida conciencia ambiental que favorece la protección y conservación del entorno, la prevención del cambio climático y el desarrollo sostenible.

Como puede observarse, esta reciente reforma, si bien está interesada en el desarrollo del potencial de los alumnos en cuestiones intelectuales y tecnológicas, también tiene como pilar el desarrollo humanista, es decir, el llevar a cabo el proceso educativo bajo un entorno en valores, identidad, respeto, dignidad y tolerancia hacia las diferentes formas de ser y pensar de todas y todos, promoviendo siempre una cultura de paz y conciencia social y ambiental.

Así pues, será compromiso de todos los involucrados en el proceso, conducirse bajo estos enfoques para lograr los objetivos planteados, los cuales, como se comentaron desde el inicio, serán ofrecer una enseñanza de calidad en todos sus sentidos para que los estudiantes logren desarrollar aprendizajes, habilidades y actitudes significativas que les permita convertirse en profesionistas y personas competentes para hacer frente a los retos que la sociedad actual y futura exigen día con día.

1.4 Contexto Escolar

El plantel educativo donde el investigador labora es el Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios no. 72 “Juan José de los Reyes Martínez Amaro”, ubicado en la calle División del norte s/n, de la colonia Gustavo Díaz Ordaz, perteneciente al municipio de Cosoleacaque, en el estado de Veracruz, México; aunque geográficamente, la escuela está inmersa en el municipio de Minatitlán, por lo que será este último quien sea objeto de estudio en el presente trabajo.

Minatitlán es un municipio que se encuentra al sureste del estado de Veracruz. Es del tipo urbano y cuenta con 166, 049 hab., de los cuales el 51.9% son mujeres y el 48.1% son hombres (fuente: INEGI, 2017). Su principal actividad económica es el comercio y la industria del tipo petrolera, petroquímica y refinación. Cuenta con servicios tales como drenaje, energía eléctrica, alumbrado, transporte público, instituciones bancarias, telefonía, internet y televisión de paga, por mencionar algunos.

En el sector salud cuenta con un Hospital General del Instituto Mexicano de Seguro Social (IMSS) zona 32 y con una clínica del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). También cuenta con un Hospital Civil y con el Hospital Regional de Petróleos Mexicanos (PEMEX), además de múltiples clínicas de carácter particular.

En el sector educativo destaca el Instituto Tecnológico de Minatitlán que oferta las carreras de Ingeniería química, Ingeniería ambiental, Ingeniería electrónica, Ingeniería electromecánica, Ingeniería industrial, Ingeniería en sistemas computacionales, Ingeniería en gestión empresarial y la Licenciatura en administración de empresas. Cuenta también con la Universidad Veracruzana en sus facultades de Medicina, Enfermería, Odontología y Trabajo Social. Además, cuenta con la Universidad del Golfo de México campus Minatitlán y con la Escuela Normal Manuel C. Tello, así como demás instituciones educativas públicas y privadas en los diferentes niveles escolares.

A pesar de que la oferta educativa en la localidad es variada, existe mucha deserción escolar y una alta tasa de reprobación, principalmente en los niveles básico y medio superior, respectivamente. En la figura 2 se muestran los índices de deserción y reprobación en los diferentes niveles educativos, del ciclo escolar 2013-2014.

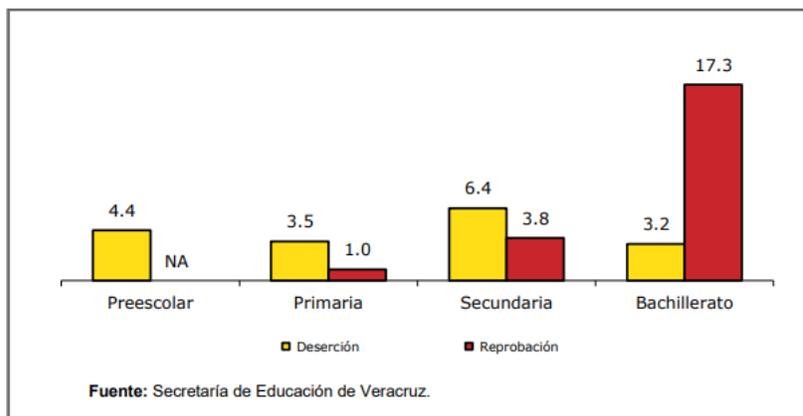


Figura 2. Índices de deserción y reprobación en nivel básico y medio superior en el ciclo escolar del ciclo escolar 2013-2014 (%).

Como se mencionó, las principales fuentes de ingresos económicos son el comercio y la refinería de PEMEX “*Gral. Lázaro Cárdenas del Río*”. Así como las labores en los complejos petroquímicos de las localidades aledañas, como Cosoleacaque y Coatzacoalcos, La Cangrejera, Pajaritos y Complejo Morelos.

El nivel socioeconómico es de medio a bajo en la mayoría de la población y se desarrolla un aspecto cultural representativo del país, con celebraciones de la independencia, la revolución, y de carácter religioso como el día de la guadalupana y la semana santa. La celebración del día de muertos es particular en los pobladores, así como la rosca de reyes y el día de la candelaria.

En años recientes, la delincuencia e inseguridad han venido en aumento, debido a muchos factores, tales como la falta de empleo, la existencia de pandillas y el narcomenudeo.

Hablando del lugar específico donde se desarrolló el diagnóstico, es una escuela pública con modalidad escolarizada en turno matutino y vespertino, e

incorporada a la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial (DGETI), adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS). Fundado en 1981, el CETis 72 tiene 40 años educando y formando jóvenes en el país.

El plantel cuenta con una infraestructura de 10 edificios, los cuales se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

- Edificio A, en el que se encuentra las oficinas administrativas en la parte superior. En la planta baja se ubica la sala audiovisual, salas de maestros, delegación sindical y la biblioteca.
- Edificio B, en el cual se encuentran las aulas 16 y 17, así como el Laboratorio de Electrónica.
- Edificio C, que cuenta con 9 aulas y sanitarios tanto para varones como para mujeres.
- Edificio D, en el que se ubican 7 aulas, un laboratorio de usos múltiples, un consultorio médico y la oficina de promotoría deportiva.
- Edificio E, donde se encuentra el taller de electricidad y un salón de usos múltiples.
- Edificio F, se encuentra ubicado el taller de mantenimiento.
- Edificio G, se ubica una cafetería y sanitarios tanto como para varones como para mujeres.
- Edificio H, en el cual se encuentra un taller de sistemas contables y una sala de lectura.
- Edificio I, donde se localiza la caseta de vigilancia.
- Edificio J, lugar donde se ubica el centro de cómputo.

El plantel cuenta con 18 salones, 4 sanitarios, 3 laboratorios, 3 talleres, 14 oficinas, 4 canchas (volleybal, basketball, football y football rápido), 2 salas de usos múltiples y una sala audiovisual.

La institución cuenta con una plantilla de 58 docentes y con un total de 1494 alumnos, de los cuales 533 son de nuevo ingreso a primer semestre, 489 cursan el 3er semestre y en 5to semestre se encuentran 472 estudiantes. Dichos alumnos pertenecen a una de las cuatro especialidades que el plantel ofrece: Administración de Recursos Humanos, Ofimática, Electrónica y Mantenimiento Industrial.

El CETis 72 lleva a cabo diversos programas institucionales, tales como Tutorías (SiNaTA), Construye-T, Fomento a la Salud (FOMALASA), Yo No Abandono y el Programa de Fomento a la Lectura (PRONAFOLE).

Referente al **contexto grupal**, se considera como objeto de estudio el grupo 1° G de la especialidad de Electrónica del turno matutino, cuya técnica de recolección de datos fue un cuestionario digital conformado por 20 preguntas (ver anexo 1).

El grupo está conformado por 44 alumnos, de los cuales 9 son mujeres y el resto son varones. Cabe mencionar que, del total de alumnos, fueron 30 personas quienes sí contestaron el cuestionario.

En la primera pregunta se les pidió que escribieran su nombre completo, a lo que el 100% de los encuestados hizo lo propio. La pregunta fue referente al sexo de los alumnos, de los 30 alumnos que respondieron el cuestionario, el 70% (21) son hombres y el 30% (9) son mujeres. Para conocer su edad, se les colocó una escala de los 14 a los 17 años, a lo cual 8 alumnos contestaron tener 14 años; la gran mayoría, es decir, 20 alumnos tienen 15 años, una persona tiene 16 años y otra persona tiene 17 años. Como se mencionó anteriormente, todos los alumnos encuestados pertenecen a la especialidad de Electrónica y pertenecen al turno matutino. La siguiente pregunta fue respecto a que, si alguno de ellos trabaja actualmente, a lo cual, el 93% (28) de los alumnos contestó que actualmente no trabaja. Dos personas

comentaron que sí, aunque sólo uno especificó en qué labora: ayuda a su papá en trabajos de mecánica.

En cuanto a su estado civil, el 100% de los encuestados afirma estar soltero(a). De igual manera, todos los alumnos contestaron que no tienen hijos. Se les preguntó si padecen alguna enfermedad o condición, el 93% (28) de los alumnos comenta que no padecen de alguna enfermedad o condición. Una persona afirma padecer de asma y otra comenta que tienen problemas visuales y auditivos. El 70% (21) de los encuestados vive con sus padres; 7 alumnos viven con familiares; un alumno comenta que vive con su abuela y otro más afirma vivir sólo con su mamá. En cuanto a la edad del padre, madre o tutor, 17 alumnos (56%) comenta que sus padres están en el rango de edad de 31-40 años; 12 alumnos (40%) respondió que sus papás están en el rango de 41-50 años; y sólo 1 alumno comenta que sus padres están en el rango de 51-60 años, y cuyas principales ocupaciones figuran: ama de casa, obrero, guardia, técnico en electrónica, ingeniero, secretaria, cocinera, entre otras.

Se les pidió que contestaran cuál es el último grado de estudios de sus padres. El 50% (15) de los encuestados, comenta que su padre o madre tiene como último grado de estudios concluido la preparatoria; 9 personas contestaron que su padre o madre tiene una carrera profesional terminada; 5 alumnos comentan que su padre o madre se quedó hasta el nivel de secundaria, y 1 alumno afirma que su padre o madre solamente estudió hasta la primaria.

Por otro lado, se enlistó una serie de aparatos electrodomésticos y servicios para que ellos seleccionaran con cuáles contaban en casa. La gran mayoría comenta contar con: televisión, internet, refrigerador, licuadora, plancha, estufa y smartphone. La minoría cuenta con computadora, horno de microondas, aire acondicionado y servicio de televisión de paga. También se les hizo una pregunta para saber con cuál estilo de aprendizaje se sienten más identificados (ver figura 3), se pidió que escogieran uno de los 3 estilos propuestos en el modelo VAK, para lo cual los resultados fueron: el 56% (17 alumnos) afirma identificarse más con el estilo visual; 8 alumnos comentan ser kinestésicos, y 5 estudiantes son más afines al estilo auditivo.



Figura 3. Métodos de aprendizaje que tienen los jóvenes de 1G

Otra de las preguntas que se realizó fue que si tenían alguno proyecto en un plazo no mayor a 1 año. En este sentido, hubo respuestas muy variadas, dentro de las que resaltan: concluir el semestre con buenas calificaciones, otros tienen planeado trabajar para apoyar con los gastos de la casa, ahorrar para comprar un celular propio, incluso hay quien afirma querer comprarse un terreno propio y hubo algunos otros que comentan no tener ningún objetivo o proyecto durante ese periodo de tiempo. Siguiendo con el cuestionario, se les pidió ahora que escribieran algún proyecto que tuvieran a largo plazo, es decir, en un periodo de tiempo de 3 a 5 años y de igual manera, hubo respuestas muy diversas, aunque la mayoría opina que como proyecto a largo plazo tiene concluir su preparatoria y seguir estudiando alguna carrera universitaria; algún quiere ser cantante, otro futbolista, otra doctora, y algunos otros comentan querer trabajar para tener su propio dinero y apoyar a su familia.

Se les preguntó acerca de sus hobbies o si practican algún deporte o actividad cultural. El 80% comenta que sí tiene algún hobby o practica algún deporte, tal como jugar fútbol, basquetbol, correr, hacer ejercicio en casa o la natación. Hay otros que les gusta la música y tocar instrumentos como el piano o la guitarra. A algunos otros les gusta dibujar. Así mismo, otra de las preguntas fue si consideran que tienen algún vicio, para lo cual, el 90% de los encuestados considera no tener algún vicio. Mientras que 3 personas comentaron que sí: uno se considera adicto a la música, otro al ejercicio y a la música y otro aceptó se adicto a los videojuegos, específicamente el free fire.

Finalmente, se les pidió que describieran cómo describen su personalidad y la de su grupo de amigos. Para esta pregunta también hubo una gran diversidad de respuestas. Algunos se consideran tímidos, tranquilos y amables. Otros se consideran antisociales, pero con su grupo de amigos tiene fluidez para socializar. Hubo quien se cataloga como una persona seria, sin humor y antisocial. En conclusión, algunos consideran que su personalidad y la de su grupo de amigos es muy similar; mientras que otros aceptan ser tímidos y callados, pero buscan amigos más extrovertidos.

Con la información recabada en este cuestionario, el docente investigador puede tener un panorama del contexto social y familiar que rodea a los alumnos del grupo seleccionado. Esto con la finalidad de conocer un poco más sobre sus gustos, intereses y metas establecidas de manera personal, tanto en el aspecto educativo como en su vida en general.

Así mismo, el instrumento permitió conocer los recursos físicos y tecnológicos con los que cuentan en el hogar, lo cual desde luego repercute en gran medida en el desarrollo de las actividades académicas.

Es importante conocer el círculo familiar en el que viven, ya que, como es bien sabido, las condiciones familiares en las que se vive, el apoyo con el que se cuenta, la preparación profesional de los padres, también influyen considerablemente en el desempeño de los estudiantes y en el logro de sus metas, las cuales para la gran mayoría es concluir sus estudios profesionales y trabajar.

Por otro lado, se aplicó al grupo un cuestionario que también se trabajó de manera electrónica, para conocer el **diagnóstico pedagógico** de los alumnos, es decir, para saber el grado de conocimientos y habilidades cognitivas que ellos suponen tener en la materia de inglés. Este cuestionario estuvo conformado por 20 preguntas (ver anexo 2), y del total de alumnos que conforman el grupo, hubo 35 respuestas.

En la primera pregunta se les solicitó que escribieran su nombre completo, en este sentido, el 100% de los encuestados lo hizo. La pregunta 2 consistió en que expresaran cómo consideran su desempeño académico, de las 3 opciones que se

dieron, el 48.5% (17) de los alumnos contestó que se consideran responsables y cumplidos con las tareas; el 40% (14) afirma ser algo desorganizados y olvidadizos, y el resto de los alumnos (4) aceptan que les cuesta mucho aprender lo que los docentes enseñan. En la siguiente pregunta, se enlistaron las 6 asignaturas que los jóvenes están cursando en el actual semestre y se les pidió que seleccionaran la cantidad de materias en donde considera tiene un buen desempeño, e, incluso, se colocó la opción de ninguna, de acuerdo a su criterio. Para lo cual, en orden descendente, hubo: 14 votos para la materia de inglés 1, seguida de la materia de LEOyE 1 con 12 votos, matemáticas y TIC estuvieron empatadas con 11 votos, le siguió la materia de lógica con 10 votos y por último química 1 con 3 votos. Cabe mencionar que 4 personas seleccionaron la casilla de que en ninguna materia consideran tener un buen desempeño. (Figura 4)

De igual modo, se les dio oportunidad de seleccionar la o las materias que ellos consideran que les cuesta más trabajo aprender o comprender los temas (figura 4). Las opciones fueron las mismas que las de la pregunta anterior. En orden descendente de votos, las posiciones fueron: en primer lugar, química 1 con 25 votos, seguida de matemáticas con 13 votos; en tercer lugar, se colocó inglés 1 con 9 votos, seguida de LEOyE 1 y lógica, con 8 y 7 votos, respectivamente. Finalmente, apareció TIC con 5 votos y hubo 3 personas que consideran que ninguna materia se les dificulta comprender los contenidos.

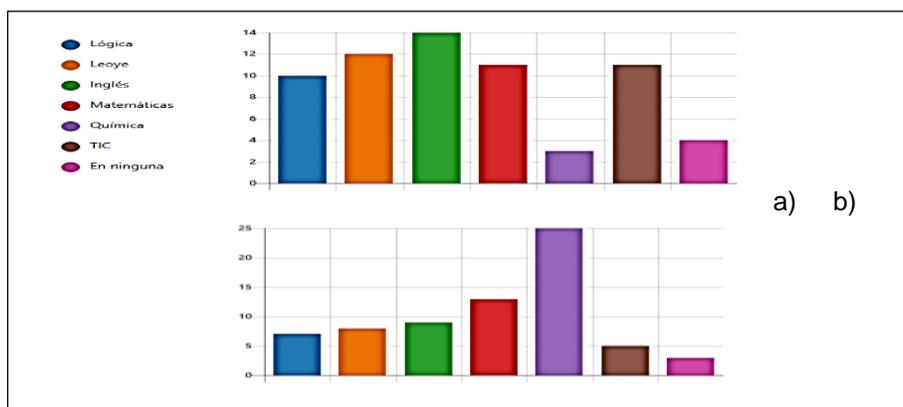


Figura 4. Materias que los jóvenes de 1G cursan en el semestre actual y en donde consideran: a) tener un desempeño bueno o sobresaliente, b) les cuesta más trabajo comprender los temas.

Para ir adentrándonos al tema del proyecto de intervención, se les cuestionó si les gusta la materia de inglés, a lo cual el 91% de los encuestados contestó que sí, mientras que un 9% afirmó que no les gusta la materia. También se les cuestionó sobre el porqué de su respuesta, a lo cual, dentro de la diversidad de comentarios, destacan las siguientes: una persona contestó que le gusta y le llama la atención el inglés porque tiene amigos que son de Estados Unidos y su idioma le llama la atención, así como otros idiomas; otra persona comenta que la mayoría de la música que escucha es en inglés y que en algún futuro se ve trabajando en Estados Unidos; otras personas comentaron que les gusta porque consideran que el idioma es útil en la vida y porque la maestra les explica muy bien. Mientras que hubo respuestas de algunos que dicen no ser capaz de entender muchas cosas y por lo mismo se llegan a estresar a veces o que no entienden prácticamente nada sobre el idioma.

La siguiente pregunta que se les hizo fue sobre si consideran importante aprender inglés hoy en día, el 97% de los encuestados considera que sí es importante aprender el idioma inglés en la actualidad, mientras que 1 persona contestó que no lo considera así. Hablando de las razones, la gran mayoría coincide en que es importante ya que es el idioma universal y ayuda a poder comunicarnos con más personas, y que el saber inglés te brinda más posibilidad de tener un mejor trabajo a futuro en otro lugar y que se pueden llegar a obtener más opciones de trabajos debido a saber el inglés. Hubo alguien que comentó que de manera personal no considera necesario el saber inglés. Se les pidió también que comentaran qué hacen cuando no comprenden algún tema de la materia. Para esta pregunta se les dieron 4 opciones, y los resultados fueron: el 77% (27 alumnos) comenta que cuando no comprende algún tema de la materia busca información por su propia cuenta; el 17% (6) comenta que le preguntan directamente al profesor; mientras que 2 alumnos contestaron que recurren a algún compañero para que les resuelva la duda. La cuarta opción era que no hacían nada y se quedaban con la duda, nadie seleccionó esa opción.

Otro de los cuestionamientos fue para conocer la manera en que los docentes de inglés han impartido la materia. Se les mostraron 3 opciones (figura 5) y se les abrió la oportunidad de que escribieran alguna otra estrategia que sus docentes han

empleado. Los resultados arrojados fueron: el 65% de los estudiantes comenta que sus docentes recurren al método de ser ellos quienes explican los temas y el grupo sólo escucha; el 14% comentó que el docente solicita que investiguen los temas y en la clase los comentan; la tercera opción mostrada era que se forman equipos de trabajo para que cada equipo exponga un tema, pero nadie escogió esa opción. Dentro de las otras opciones, los alumnos comentaron que la maestra explica el tema y los hace participar para saber si comprendieron o no, alguien más comentó que el maestro explica el tema y los conceptos y que ellos observan, participan, hacen ejercicios de pronunciación y si hay dudas se despejan y hubo alguien más que afirma que el maestro les explica un tema y ellos comentan lo que saben al respecto. Se les pidió que escribieran si consideran que las actividades que desarrollan en las clases de inglés les han permitido adquirir los conocimientos y comprender los temas. El 97% (34) de los encuestados piensa que las actividades desarrolladas durante las sesiones les han permitido comprender y dominar los temas, mientras que 1 persona considera que no ha sido así. Algunas de las razones a esta respuesta fueron que las actividades encargadas son acordes al tema desarrollado, alguien más piensa que gracias a la práctica durante la clase retiene y comprende mejor la información; otra persona comenta que la buena explicación del docente y el emplear diferentes recursos didácticos le facilita la comprensión de la materia.

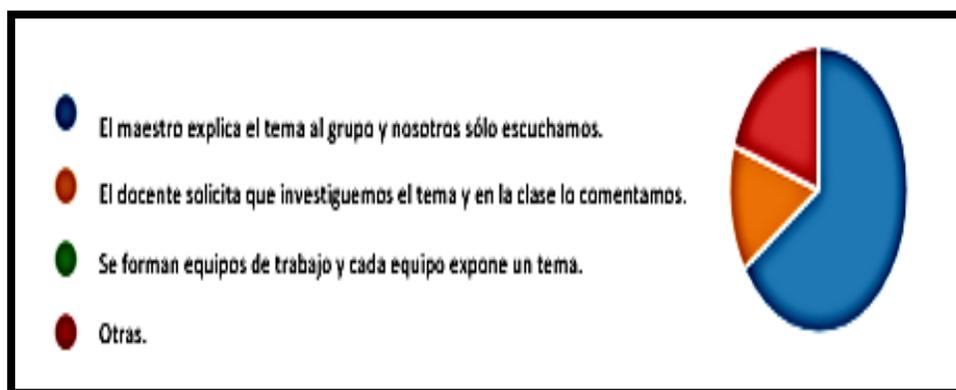


Figura 5. Métodos de enseñanza del inglés que los docentes han empleado para los alumnos de 1G.

Se tocó el tema de los métodos de evaluación que sus docentes de inglés han utilizado y se les dio 4 opciones de las cuales podían escoger más de 1, o incluso, agregar alguna otra (figura 6). Hubo 34 alumnos que afirman que el docente les evalúa mediante actividades escritas como ejercicios en la libreta, en hojas, ensayos...; 9 personas comentaron que la evaluación es mediante un examen escrito, hubo 6 personas que comentan se les ha evaluado mediante exámenes orales y 4 personas comentan que la evaluación ha sido mediante actividades orales como exposiciones, dramatizaciones o debates en inglés. Una persona añadió el método de formularios para la evaluación.

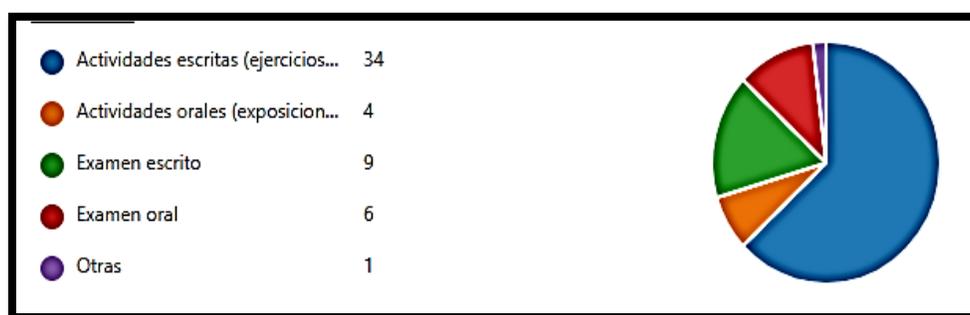


Figura 6. Métodos de evaluación que los docentes de inglés han aplicado a los alumnos de 1G.

La siguiente pregunta se refirió a que si se sienten motivados para aprender y tener un buen desempeño escolar. Esta pregunta se consideró pertinente de hacer porque se sabe que una parte fundamental en el aprendizaje y en el desarrollo académico de los estudiantes es la motivación que tengan, ya sea de manera intrínseca o extrínseca, y que repercute directamente en los resultados que se obtienen. En este caso, el 80% de los encuestados (28) comenta que sí se sienten motivados para aprender, mientras que el resto de ellos comenta que no sienten motivación alguna. Se les pidió que explicaran el porqué de su respuesta anterior, a lo cual, algunas de las respuestas del por qué sí se sienten motivados fueron que los maestros se esfuerzan mucho para que ellos aprendan algo y eso hace que quieran aprender, alguien más comenta que realmente quiere saber moverse en esta vida y quiere aprovechar cada oportunidad para lograr sus sueños; alguien más comentó que siente que aprender cosas nuevas ya sea en cualquier materia es bueno, y aunque existe motivación, la sobrecarga de tareas y evaluaciones constante le desanima un

poco. Otras personas comentaron que se sienten desanimadas o que nunca se sienten motivados para hacer nada. Hubo alguien más que se define a sí mismo, literalmente como un “burro”.

Se les pidió que, en una escala del 1 al 10, calificaran el desempeño de los maestros que les han impartido la asignatura de inglés a lo largo de su vida académica. En este caso, el promedio que se obtuvo para calificar el desempeño docente de sus maestros de inglés fue de 8.77. Algunos comentarios a la puntuación seleccionada fueron que tienen muy buena maestra que siempre trata de explicarles detalladamente y les habla en inglés, pero también en español; alguien más comenta que pueden mejorar la manera de impartir las clases y hacerlas más dinámicas para aprender mejor. Algunos otros consideran que han tenido malas experiencias con docentes pasados, que no llegaban a dar clases, que no explicaban claramente y era difícil aprender los temas o que sólo enseñan lo básico siempre y no se avanza con demás temas igual de importantes.

Por otro lado, se les pidió también que autoevaluaran su grado de preparación, conocimientos y habilidades en el idioma inglés. En esta ocasión, el promedio obtenido fue de 6.77. Algunas explicaciones del porqué a este resultado fueron que tratan de esforzarse, pero no logran retener la información, otros afirman que desconocen muchos temas; otros comentaron que les cuesta mucho aprender inglés. Otras personas consideran que dominan algunas palabras o pueden elaborar algunas oraciones pero que aún les hace falta aprender mucho más. Hubo alguien que contestó que por lo regular no hace las tareas ni las actividades.

Por último, se les pidió que aportaran sugerencias de cómo les gustaría que se desarrollaran las clases de inglés, para lo cual, la gran mayoría de ellos contestó que no cambiaría nada, están muy contentos y satisfechos con la manera en que su maestra actual imparte la materia. Hubo algunos otros que hicieron sugerencias tales como que sería bueno que se implementaran dinámicas o juegos de mesa para reforzar los temas, otra persona sugiere que es necesario que se trabaje más vocabulario durante las clases, alguien más comenta que quisiera que las

explicaciones fueran más entendibles y que no se trate sólo de memorizar y hubo alguien más que sugiere realizar lecturas y glosarios durante las sesiones.

Con la información recabada de este segundo cuestionario, se han llegado a algunas conclusiones.

- Actualmente, la materia que más se complica al grupo 1G es química 1.
- Aproximadamente la mitad de los encuestados se consideran alumnos responsables, pero la otra mitad son algo olvidadizos con las actividades escolares o se les complica mucho entender los temas de las materias en general.
- En cuando a la materia o al idioma inglés, la gran mayoría de ellos considera que es fundamental aprender hoy en día este idioma y saber dominarlo, para tener mayores oportunidades laborales, ya sea en el país o de manera internacional, principalmente.
- Muchos de ellos son autodidactas y consultan fuentes de manera independiente para despejar las dudas que les hayan quedado de algún tema de la materia de inglés.
- A pesar de que la mayoría considera que sus docentes de inglés han tenido un buen desempeño, el método de enseñanza que han utilizado ha sido el tradicional; por lo que, además de las sugerencias propuestas por los alumnos, se precisa de un cambio de estrategias y metodologías para impartir las clases.
- En cuanto a los métodos de evaluación, también se vislumbra que los métodos tradicionales son los mayormente utilizados, principalmente el de evaluar por medio de ejercicios escritos es el que más se ha aplicado a los alumnos del grupo. En este sentido, se requiere también de una intervención docente para actualizar y optimizar los métodos y herramientas de evaluación para con los alumnos.

- La gran mayoría de los alumnos se sienten motivados para aprender y superarse académicamente, aunque hay un porcentaje que siente desmotivación, será bueno conocer esos casos para poder atenderlos.
- El promedio de dominio de inglés que, en general, los encuestados consideran tener, es bajo (6.7). Algunos de los motivos expuestos es que piensan que dominan algunos temas del inglés pero que les hace falta mejorar mucho. Algunos otros consideran que sí se esfuerzan pero que les cuesta mucho comprender los temas, y hubo otros que confesaron que no suelen hacer las actividades encargadas. Por tal motivo, es necesario implementar nuevas estrategias didácticas y demás recursos para elevar el rendimiento escolar y, sobre todo, el nivel de razonamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

De todo lo anterior, el docente investigador tiene un panorama más amplio de la situación pedagógica que está presente en el grupo. Estos datos, y demás métodos de recopilación de información sobre los jóvenes, permitirá diseñar las estrategias más oportunas, basadas en el aprendizaje activo, y el plan de acción que se aplicará al grupo, con la finalidad de que todos, o la gran mayoría de los jóvenes puedan elevar su rendimiento académico, específicamente en la asignatura de inglés y puedan mejorar su capacidad de razonamiento y pensamiento crítico y reflexivo que les permita ser alumnos y personas competentes que puedan lograr sus objetivos y hacer frente a las exigencias, no sólo de la institución educativa, sino de la sociedad en general.

1.5 Interés Profesional por el Proyecto

El mundo está en constante evolución. Año tras año, el desarrollo de nuevas tecnologías permite que el acceso a la información sea cada vez más veloz y a más lugares del planeta.

Estos avances científicos y tecnológicos, en materia de salud, economía, sociedad, política y educación, entre otros ámbitos, han venido a facilitar la vida del

hombre en gran medida; mejorando la calidad de vida de las personas y alargando el promedio de vida que se tenía hace algunas décadas. Todas estas aportaciones a la humanidad, si bien han traído grandes beneficios, también conllevan una gran responsabilidad y mayor exigencia en el desarrollo profesional de los estudiantes. Y hablando en materia educativa, así como se mencionó en capítulos anteriores, las políticas globales y nacionales cada vez son más exigentes y ambiciosas.

En la experiencia que el docente investigador tuvo como estudiante, a pesar de que justo al inicio de la preparatoria entró en vigencia el modelo por competencias, realmente no se aplicaba como debía ser, ya que los maestros estaban habituados al sistema educativo que hasta el momento manejaban. Las clases eran netamente teóricas, salvo alguna que otra actividad práctica que se llevaba a cabo y no se hacía uso de los instrumentos de evaluación.

Para cuando se estudió a nivel profesional, que fue del año 2011 a 2015, la metodología no varió demasiado. Cada materia era evaluada por medio de exámenes (a los cuales se les asignaba la mayor parte de la ponderación), exposiciones o prácticas en laboratorios; no se consideraban las asistencias a las clases, y los maestros tampoco hacían uso de los instrumentos de evaluación. Ésta se hacía netamente de manera heteroevaluativa y no había manera de consultar al docente para aclarar alguna calificación.

Desde luego que, durante todos los años como estudiante, siempre se procuró ser una persona responsable y cumplida con los deberes escolares. Se tomaban apuntes sobre los temas desarrollados en las clases y, cuando era necesario, se acudía a la biblioteca escolar para consultar libros que permitieran una mejor comprensión de los contenidos estudiados.

Por otro lado, también existían alumnos que obtenían malas notas. Muchos de ellos porque eran irresponsables, no entraban a clases, no entregaban las actividades o de plano sentían que su cerebro no les daba para aprender. Y si nos ponemos analíticos, esas problemáticas son las mismas o muy parecidas a las que actualmente siguen sufriendo muchos estudiantes.

Hoy en día, el tener un título universitario o incluso contar con algún posgrado, no es garantía de que la persona va a desempeñarse en el ámbito que estudió o y tampoco es significativa que el trabajo satisfaga sus necesidades, por ejemplo, las económicas.

La situación mundial es cada vez más crítica. La competencia está siendo cada vez más reñida.

El paradigma educativo actual ha dado un giro de 180 grados con respecto a como se venía dando en el pasado. Al día de hoy, el proceso de enseñanza-aprendizaje exige que, tanto docentes como alumnos, cambien el modo tradicional de su práctica y que sufran una evolución, una reinención, un cambio que se adapte a las necesidades y retos que la sociedad actual exige.

Para ello, es importante que los maestros estén en constante capacitación y actualización sobre las estrategias y metodologías pedagógicas acordes al esquema educativo vigente. Es decir, se requiere de maestros preparados en el área de la enseñanza impartida, que dominen las tecnologías de información y comunicación más influyentes en su ámbito, que sean proactivos, que despierten en sus estudiantes el interés y deseo por aprender, que resalten los valores, que logren desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en sus estudiantes, entre muchos otros retos.

Por su parte, el aprendiz debe ser una persona, primero que nada, que tenga la actitud y disposición por aprender, que sea consciente de su desarrollo y aprendizaje en todo momento, debe ser una persona proactiva, abierta y adaptable al cambio y a diversas circunstancias, que tenga espíritu de líder y sepa acoplarse a diferentes grupos de trabajo.

Dicho esto, el presente proyecto ha sido elegido en función de las competencias o aptitudes que, tanto el marco político educativo nacional como la sociedad misma exigen de los profesionistas.

Hoy por hoy, un profesionista debe ser una persona preparada, capaz de resolver problemas, tanto en el ámbito laboral como en su vida diaria. Para ello, debe desarrollar las habilidades descritas anteriormente.

Es por esto que, dada la situación que en años pasados y actualmente como docente del nivel medio superior se están viviendo, es que nació el interés por desarrollar el presente proyecto de intervención educativa. El interés del investigador es lograr subsanar las áreas de oportunidad detectadas en sus estudiantes, y en el grupo objeto de estudio, principalmente, para orientar que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo, que les permita, no sólo adquirir y desarrollar los conocimientos y las destrezas en la materia impartida, sino que sean habilidades y aprendizajes significativos, es decir, que sean permanentes para toda su vida y que les permita poder hacer frente a los retos y vicisitudes que, eventualmente, la sociedad actual y futura les demandarán.

Por lo mencionado en el párrafo anterior, y para dar solución a la problemática identificada, el docente investigador ha propuesto el siguiente proyecto de intervención, que lleva por tema: ***“DESARROLLO DE RAZONAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN ESTUDIANTES DEL CETIS 72 DE LA MATERIA INGLÉS II MEDIANTE EL APRENDIZAJE ACTIVO DURANTE EL SEMESTRE FEB-JUL 2022”***.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PEDAGÓGICA

2.1 Fundamenta el Tipo de Investigación a Realizar

La investigación es un *conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema* (Sampieri, 2014). Para que exista investigación, debe generarse una idea o debe identificarse un problema que se desee estudiar y, de ser posible, resolver.

El campo de la investigación es muy vasto. Existen diferentes enfoques para llevar a cabo una investigación y diversos autores han hecho aportaciones sobre ciertas metodologías investigativas.

El presente proyecto de intervención está dirigido bajo la metodología de la investigación-acción (I-A). En este sentido, el principal objetivo de la investigación-acción educativa es *transformar y mejorar la práctica docente*.

A lo largo de los años, distintos autores han formulado ciertas definiciones a este enfoque. Elliott (1993) define la investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Por su parte, Lomax (1990) define la investigación-acción como «una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora». La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada. Mientras que Lewin (1946) contempla la necesidad de la investigación, de la acción y de la formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional. Los tres vértices del ángulo deben permanecer unidos en beneficio de sus tres componentes.

De todo esto, puede resumirse que la I-A es un proceso reflexivo, metodológico y cíclico que precisa de una indagación práctica por parte del profesorado y que

comúnmente se lleva a cabo de manera colaborativa, cuya finalidad es, primordialmente, mejorar la práctica educativa.

En cuanto a las características de la I-A, Kemmis y McTaggart (1988) destacan y resumen algunas de ellas:

- *Es participativa.* Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- *Es colaborativa,* se realiza en grupo por las personas implicadas.
- *Crea comunidades autocríticas* de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- *Es un proceso sistemático de aprendizaje,* orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- *Induce a teorizar sobre la práctica.*
- *Somete a prueba las prácticas,* las ideas y las suposiciones.
- *Implica registrar, recopilar, analizar* nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- *Es un proceso político* porque implica cambios que afectan a las personas.
- *Realiza análisis críticos* de las situaciones.
- *Procede progresivamente a cambios más amplios.*

La investigación-acción propone hacer una mirada introspectiva hacia la práctica docente en su día a día, precisa que el docente investigador “problematice su práctica” para poder encontrar un objeto de estudio o un objeto de intervención. En este sentido, problematizar la práctica docente se refiere a encontrar áreas de

oportunidad o de mejora que el investigador encuentre en su contexto escolar cotidiano. Es un proceso detallado y minucioso que puede llevar pocos o varios días de análisis. Al hacerlo, el docente puede encontrar qué aspectos de su práctica considera que hace bien, y cuáles puede mejorar o, incluso, qué aspectos están ausentes en ella; así también, puede determinar qué obstáculos o factores adversos encuentra en su diaria labor al momento de llevarse a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde factores internos de su persona, hasta aspectos que considera el contexto dentro del aula, fuera de ella y en la vida del estudiante. Para que pueda darse una construcción del objeto de estudio desde la pedagogía de lo cotidiano, el docente investigador deberá poseer algunas aptitudes que le permitirán lograrlo, tales como: la curiosidad, la capacidad para el trabajo intelectual y su habilidad para insertarse en una comunidad de práctica (cuando la investigación se realice de manera colaborativa).

Para poder determinar el tema del presente proyecto de intervención, el docente investigador tuvo precisamente que problematizar su práctica, para ello, se enlistaron todas las situaciones apremiantes que interfieren para que el proceso educativo logre darse de una manera efectiva. Estas situaciones se ordenaron jerárquicamente, en orden descendente, siendo la posición 1 la situación con mayor importancia y con mayor urgencia por atender. Otro punto que se consideró fue que el docente realizó una introspección a consciencia sobre la manera en que se desempeña en el aula, para poder encontrar sus propias áreas de oportunidad y poder atenderlas. De todo este análisis es como se llegó a la conclusión de que la principal problemática reside en el bajo nivel de razonamiento por parte de los estudiantes en el proceso del aprendizaje del idioma inglés, y sobre ello se dedujeron los objetivos del proyecto (tanto principal como específicos), así como el plan de acción y los demás elementos que conforman el programa de intervención que más adelante se explican.

Para que la I-A pueda llevarse a cabo de manera exitosa, requiere tener validez y fiabilidad en todas y cada una de sus etapas. Estos elementos pueden llevarse a cabo de manera interna o externa.

Cuando hablamos de una validez y fiabilidad interna, nos referimos a que se da cuando los participantes coinciden en la descripción de los acontecimientos, es decir, cuando se tiene la certeza de que los datos plasmados son reales. Adoptándolo al presente trabajo, se mencionan algunos elementos que intervienen para que se logren los objetivos en el grupo que ha sido seleccionado, tales como la edad, el grado escolar, intereses, estilos de aprendizaje, nivel socioeconómico, contexto social y familiar, entre muchos otros. Por su parte, la validez externa hace referencia a las consultas en diferentes fuentes que el docente investigador realiza sobre el tema de estudio y que sirven de soporte, referentes teóricos y antecedentes que dan mayor fiabilidad al proyecto.

Para que una investigación tenga validez y fiabilidad debe ser auténtica y objetiva en cuanto a la forma y al procedimiento que está manejando, y, a su vez, debe ser también replicable. Cuando se habla de la replicación de métodos, se refiere que la investigación tiene un soporte y fundamento teórico y metodológico que la respalda, y no son sólo ideas sacadas de momento por parte del docente investigador, ni nada que no sea comprobado. Aun cuando la mayoría de los investigadores replican las metodologías de investigación, cada estudio es único y tiene características que lo diferencian del resto; estos nuevos descubrimientos y conclusiones a los que el docente aterriza son aportaciones que se van haciendo a la ciencia y al proceso mismo de la investigación.

Así mismo, todo estudio o toda investigación involucra forzosamente a más personas, a esto se le llama multiplicación de personas. En ella se considera a todos los agentes que, de una u otra manera, estuvieron inmersos en el proceso y cuya participación causó algún efecto para los resultados obtenidos, desde los que participan de manera directa como lo son los estudiantes, hasta el amigo al que se le pide apoyo para obtener un segundo punto de vista.

Otra etapa fundamental dentro del proceso es la recolección de los datos. En este sentido, existen muchos métodos que son de gran apoyo para la obtención de datos dentro de la I-A. Existen algunos instrumentos que se les llama de papel y lápiz, dentro de los que están: los test, las pruebas objetivas, las escalas, los cuestionarios

o la observación sistemática, registro anecdótico o diario de campo. También están aquellas estrategias que son interactivas, como: la entrevista, la observación participante y el análisis documental. Por último, están los medios audiovisuales, los cuales son las técnicas más empleadas dentro de la investigación-acción. En esta terna se encuentran: la grabación (en audio y/o video), las fotografías y las diapositivas.

En la investigación, las técnicas de recolección de datos juegan un papel fundamental, ya que la calidad de la misma depende del tipo de técnica utilizada. Es vital que el investigador seleccione la o las herramientas seleccionadas satisfagan realmente las necesidades que el tema de investigación plantea y que sean eficaces para cumplir con los objetivos planteados.

En el presente proyecto se tuvo que aplicar al grupo de estudio una serie de cuestionarios digitales, con la finalidad de poder recabar la mayor cantidad de información que permitiera elaborar un diagnóstico grupal, tanto en el aspecto socioeconómico, contextual y pedagógico. Todos estos elementos fueron tomados en cuenta al momento de desarrollar el programa de intervención. Los datos fueron registrados, tabulados y graficados cuidadosamente para tener la tranquilidad y la certeza de que las estadísticas reflejaban información fiable y real de los aspectos estudiados en todos y cada uno de los alumnos que conforman el grupo de estudio. Por otro lado, durante la puesta en marcha del plan de acción, se tomarán evidencias de las actividades y situaciones desarrolladas por medio de notas de campo, evidencias fotográficas e incluso de video, así como mediante listas de seguimiento diario, lo cual permitirá tener información precisa y confiable de lo que sucede con el grupo de estudio en todo momento.

La metodología de la investigación-acción es una de las más eficaces en cuanto a proyectos de intervención se refiere, ya que todos y cada uno de los pasos que plantea están diseñados de manera tal que se lleve a cabo un análisis y una reflexión profunda sobre la manera en que se está llevando a cabo la práctica docente; y no sólo eso, sino que se precisa, además, el diseño de un plan de acción que considere aspectos sociales, intelectuales y condiciones del contexto de los agentes

involucrados, cuya finalidad será precisamente la intervención educativa para intentar subsanar o remediar la problemática detectada. Bajo este enfoque es como el docente investigador dirige su investigación. El objetivo principal del proyecto es desarrollar en los jóvenes del grupo de estudio un razonamiento crítico y reflexivo que les permita comprender y dominar las competencias genéricas y específicas de la materia inglés II. Con los resultados que se obtengan, se tendrá un panorama más claro y preciso sobre las actividades que se realizaron en todas y cada una de las etapas del proyecto; a su vez, esto permitirá comprender la efectividad de la metodología empleada para poder hacer adecuaciones y mejoras, con la intención de replicar el proceso más adelante, ya sea con el mismo o con otro grupo objeto de estudio. En los demás apartados se detallará la manera exacta del planteamiento, diseño y aplicación del programa de intervención, así como de su evaluación y los resultados y conclusiones obtenidas.

2.2 Explica los Fundamentos Pedagógicos que Orientan la Secuencia de Actividades

A lo largo de los años, han surgido diversos *modelos pedagógicos* cuya finalidad ha sido la formación de un paradigma que guíe y oriente la práctica docente, así como los procesos de gestión y administración educativa.

Un modelo constituye un “pilar metateórico sobre los que se edifica las ciencias naturales” (Galagovsky & Adúriz-Bravo, 2001) y los cuales se encuentran relacionados directamente con la teoría. Para Galagovsky y Adúriz-Bravo (2001) los modelos tienen tres características especiales:

- Los modelos son construcciones provisorias y perfectibles, es decir, que no son absolutos ni determinados, ya que pueden variar o desaparecer de acuerdo al avance de la ciencia.
- Los modelos son alternativos y pueden no coincidir entre sí, toda vez que las teorías de las que parten son distintas.

- Los modelos no desplazan en su totalidad los anteriores esquemas, porque los modelos se construyen a partir de principios y concepciones que ya han sido abordados previamente.

Para Estébanez (1992) la meta de un modelo pedagógico es “hacer del aprendizaje [...] un elemento que contribuya a la educación de la persona”. Ello es relevante pues no siempre que exista un aprendizaje se ha educado. En efecto, la educación es un proceso que va más allá del aprendizaje, tiene una mayor relación con el papel del educando en el entorno que habita:

[...] Un modelo pedagógico hace suyos los principios que promueven la creación de una cultura común en la diversidad, y una situación en la que todas las clases puedan participar en los mismos términos. Se asume que el conocimiento tiene una existencia objetiva, pero se afirma que ha de estar sujeto a una reinterpretación continua mediante un proceso de trabajo personal.

Dentro de todos los modelos pedagógicos que han surgido a lo largo de los años, destacan:

- Modelo conductista
- Modelo cognoscitivo
- Modelo sociocultural
- Modelo humanista
- Modelo constructivista
- Modelo tradicionalista
- Modelo del romanticismo pedagógico
- Modelo crítico-radical
- Modelo centrado en el aprendizaje

- Modelo del desarrollo integral

Cada uno de estos modelos persigue ciertos objetivos pedagógicos y tiene sus fundamentos y orígenes en los aportes que varios autores han hecho.

A continuación, se detalla cuáles son los modelos que el docente investigador utilizó como base para el diseño y aplicación del presente proyecto de intervención, cuyo tema es: **“DESARROLLO DE RAZONAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN ESTUDIANTES DEL CETIS 72 DE LA MATERIA INGLÉS II MEDIANTE EL APRENDIZAJE ACTIVO DURANTE EL SEMESTRE FEB-JUL 2022”**.

El objetivo principal de este trabajo es *desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de aprendizaje activo*, para lo cual se han diseñado una serie de actividades con la finalidad de que esto pueda lograrse, y que aterrizan en las planeaciones o secuencias didácticas. Con todas las actividades desarrolladas en estas secuencias, se espera que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes sobre el idioma inglés, que les permita dar respuesta y solución ante alguna problemática o situación que se les presente en su vida futura, ya sea de carácter académico, profesional o en algún otro ámbito, y de manera tal que lo hagan con profesionalismo, eficiencia, ética e integridad.

Hablando propiamente de la estrategia seleccionada: el Aprendizaje Activo, en otros apartados del trabajo, se menciona a profundidad en qué consiste y cuáles son sus fundamentos teóricos y pedagógicos.

Al momento, puede decirse que la metodología de Aprendizaje Activo ha demostrado ser efectiva en una amplia gama de campos de estudio, en todos los grupos de edad y niveles de instrucción, incluyendo la escuela primaria, secundaria y la universidad, su finalidad ha sido básicamente mejorar la comprensión de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, así como elevar su grado de participación, motivación e involucramiento en el desarrollo de las actividades.

A continuación, se presentan los resultados que se han tenido en diversos estudios que tomaron como base esta misma estrategia:

Taraban, Box, Myers, Pollard, & Bowen (2007), estudiaron la efectividad del laboratorio como método de aprendizaje activo para la enseñanza de la biología en clases de secundaria. Comprobaron que los(as) alumnos(as) ganaron significativamente más conocimiento en cuanto a contenido y procesos usando los laboratorios en comparación con la instrucción tradicional.

Marina Papastergiou (2009) demuestra que el aprendizaje utilizando videojuegos educativos adaptados al currículum de enseñanza secundaria en ciencias de la computación de Grecia se muestra más efectivo y motivador para los y las estudiantes que las mismas clases impartidas de una manera tradicional sin el uso de dichos videojuegos, independientemente del género de los(as) estudiantes.

Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger (2011), mediante un meta-análisis de 213 programas de aprendizaje social y emocional universal, que involucra a 270.034 estudiantes de preescolar hasta secundaria, demuestran como dichos participantes mejoran significativamente sus habilidades sociales, emocionales, actitudinales, comportamentales y de desempeño académico frente al grupo control, constituido por un programa de enseñanza tradicional.

Njål Foldnes (2016) compara la efectividad de la técnica de aula invertida o *flipped* como metodología de aprendizaje activo frente a una clase tradicional basada en la clase magistral a nivel universitario. Para ello utilizó una serie de test previos y posteriores al experimento y un examen final. Los resultados mostraron que mientras que para el pretest al experimento no hubo diferencias considerables entre el grupo clase invertida y el control (clases tradicionales), el post-test y el examen final mostraron puntajes significativamente superiores para la clase invertida.

Otro caso se da en la Universidad Pública de Navarra (UPNA), España, la cual desarrolló un proyecto basado en esta metodología con el objetivo de elevar el rendimiento escolar de los estudiantes, haciendo uso de actividades propias a la

metodología mencionada. Los resultados obtenidos en dicho proceso fueron satisfactorios.

Estos y otros fundamentos otorgan credibilidad y confiabilidad a la estrategia de intervención seleccionada por el docente investigador.

Por otro lado, durante el proyecto, se hará uso de diversos Objetos de Aprendizaje (OA), los cuales, a decir de David Willey en 2001, no son otra cosa más que *aquellos recursos o elementos digitales de los cuales un docente puede auxiliarse en su labor educativa y cuya finalidad es elevar el rendimiento escolar y el nivel de satisfacción de los alumnos.*

Los OA pueden clasificarse dependiendo al tipo de contenido pedagógico y de acuerdo al formato. Según los contenidos pedagógicos, pueden ser: conceptuales, procedimentales o actitudinales. Según el formato, se clasifican en: imagen, texto, sonido o multimedia. En el presente proyecto, los OA que se emplearán son: presentaciones, videos, audios y se hará uso de plataformas digitales. Cada uno de ellos se permitirán que el proceso de enseñanza aprendizaje sea más eficiente y que los alumnos puedan comprender mejor los temas, así como desarrollar de mejor manera sus competencias (considerando los tres aspectos: conceptual, procedimental y actitudinal).

Como se mencionó anteriormente, el enfoque educativo actual en México es el desarrollo de competencias. Dicho esto, el principal interés del docente investigador es que los alumnos puedan adquirir todas y cada una de las competencias que el plan de estudios marca, haciendo uso de los elementos mencionados en el párrafo anterior y bajo la estrategia seleccionada que también se incluye en el objetivo general.

En este sentido y como bien es sabido, es imposible que un docente utilice sólo uno o dos modelos pedagógicos en su práctica, ya que, de alguna u otra manera, algo de cada una de las corrientes o paradigmas que surgieron hace casi 100 años, sigue vigente; además, el enfoque por competencias tiene como ejes guía los modelos: *constructivista, humanista y de desarrollo integral*, que son precisamente sobre los que

se fundamenta el presente proyecto. Cada uno de estos elementos se describen a continuación.

El **enfoque por competencias** en educación aparece en México a fines de los años sesenta relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria, su interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo” (Díaz Barriga Arceo y Rigo; 2000:78). Sin embargo, la noción de competencia toma una vertiente distinta, cuando pasa del ámbito laboral al aspecto cognoscitivo, para promover el desarrollo de competencias educativas -intelectuales- en donde se vinculan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con la finalidad de dar una formación integral.

Ahora bien, el **modelo constructivista** tiene sus orígenes en la década de 1930, bajo las aportaciones de Jean Piaget quien se considera como el máximo exponente. Su objeto de estudio cuestiona acerca de la forma en que el individuo construye el conocimiento, particularmente el científico, y cómo pasa de un estado de conocimiento a otro superior. Asimismo, le interesa determinar la forma en que se originan las categorías básicas del pensamiento, tales como el espacio, el tiempo, la causalidad, entre otras. En este proceso es fundamental el papel del sujeto: es él quien conoce. El sujeto cognoscente desempeña un papel activo en el proceso del conocimiento.

El constructivismo tiene dos vertientes o categorías centrales: la teoría de la equilibración y la teoría de los estadios. La primera permite explicar la forma en que el sujeto integra la nueva información a los esquemas previos que ha construido; mientras que la segunda (propuesta por Piaget) establece que durante todo el desarrollo cognitivo existen tres etapas: la sensoriomotriz, la etapa de operaciones concretas y la etapa de operaciones formales, las cuales expresan formas específicas de actuación y cierta lógica particular de los sujetos. Además, Piaget distingue 3 tipos de conocimiento que el sujeto puede elaborar cuando interacciona con los objetos físicos y sociales: conocimiento físico, lógico-matemático y social.

Algunos principios que enmarcan el modelo constructivista son:

- La educación debe centrarse en el sujeto que aprende.
- El conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano.
- Las personas son sujetos activos que aprenden, inician y aprovechan experiencias, buscan información para resolver problemas y reorganizan lo que ya saben para lograr nuevos aprendizajes.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El conocimiento es resultado del aprendizaje.
- El aprendizaje se produce cuando entran en conflicto lo que el estudiante sabe con lo que debería saber.

En resumen, el modelo constructivista coloca en el centro del proceso y como principal actor de la educación al estudiante, quien es el sujeto que aprende, y pone de manifiesto que para que el aprendizaje pueda lograrse deben considerarse los saberes previos y debe haber una motivación o un punto detonante que impulse e incite al alumno a ***querer aprender***.

Por su parte, el **paradigma humanista** aparece en Estados Unidos en la década de 1950, como una posición conciliadora entre dos de los paradigmas predominantes en esa época: el conductismo y el psicoanálisis. Esta corriente señala la importancia de la dimensión socioafectiva de los individuos, de las relaciones interpersonales y de los valores en los escenarios educativos, como factores determinantes -o influyentes - en el aprendizaje de los estudiantes. El principal influyente en el humanismo es Abraham Maslow, aunque Carl Rogers y G. W. Allport también hicieron grandes aportaciones al movimiento.

Los supuestos básicos de la corriente humanista son:

- El ser humano es una totalidad y no se le puede comprender a través de la fragmentación de procesos psicológicos moleculares.

- El hombre tiende naturalmente hacia su autorrealización y busca su trascendencia.
- El ser humano vive en relación con otras personas y esto es inherente a su naturaleza.
- Las personas se conducen, en el presente, con base en lo que fueron en el pasado y preparándose para el futuro.
- El hombre tiene libertad para elegir y tomar decisiones. Él es quien construye su propia vida.
- El hombre es intencional. A través de sus intenciones, propósitos y de su voluntad estructura una identidad personal que lo distingue de los demás.

Para el humanismo, el logro máximo de la educación es la autorrealización de los estudiantes en todas las facetas de su personalidad. Considera también la heterogeneidad que se presenta en los grupos de alumnos y detalla que es importante ayudarlos a ser más auténticos. Por otro lado, precisa que el aprendizaje significativo sólo puede darse cuando es autoiniciado y a condición de que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como algo importante para su desarrollo y enriquecimiento personal.

Puede afirmarse entonces que, en el paradigma humanista, antes de ver al estudiante como un ser pensante, se privilegia su postura humana; es decir, el docente que actúa bajo este enfoque debe ser alguien capaz de ver el lado humano y sensible de los alumnos, debe ser capaz de motivarlos e impulsarlos a seguir superándose y debe hacerles ver que todos tienen la capacidad para lograr sus sueños y convertirse en la persona que quieren llegar a ser.

Es importante mencionar que el modelo humanista ha tenido un resurgimiento con el gobierno actual, ya que bajo el más reciente enfoque educativo denominado “La Nueva Escuela Mexicana”, además de tener la intención de desarrollar competencias en los jóvenes, se pretende retomar todas estas prácticas y posturas, de manera tal

que al egresar del bachillerato, los estudiantes sean adultos con un criterio propio y definido que promueva una cultura de paz y respeto en la sociedad, un mayor amor hacia la patria y hacia el cuidado del medio ambiente, entre otras cualidades.

Por último, con una aparición relativamente reciente y como repuesta a las limitaciones que mostraban varios de los modelos pasados, surge el **modelo del desarrollo integral**, el cual se inscribe en las corrientes humanista, constructivista, histórico-social y crítica.

El modelo de desarrollo Integral, se caracteriza por tener un clima humanista, democrático, científico, dialógico; de actitud productiva, participativa, alternativa, reflexiva, crítica, tolerante y de búsqueda de la identidad personal, local, nacional y universal del hombre. Tiene énfasis en los componentes personales, promueve la flexibilidad y se basa en métodos no directivos, dinámicos y participativos. Abarca los 4 pilares de la educación recomendados por la UNESCO:

- a) Aprender a conocer
- b) Aprender a hacer
- c) Aprender a vivir juntos
- d) Aprender a ser

En este modelo, el papel del docente se visualiza como: activo, creador, investigador y experimentador Estimula la individualidad; es flexible, espontáneo y orientador. Se prevalece la importancia de ver al estudiante como un ser integral, para desarrollar no sólo capacidades intelectuales, sino también pretende desarrollar en ellos actitudes y valores que los conviertan en personas íntegras y exitosas.

En conclusión, la selección de los tres modelos pedagógicos que orientan este proyecto de intervención, ha sido en función de los objetivos que se persiguen, pero también considerando el marco político en materia de educación que es aplicable hoy en día en el nivel medio superior. De esta manera, todas y cada una de las actividades que se diseñaron y que han sido aplicadas al grupo de estudio fueron guiadas bajo

estos enfoques. Es importante el desarrollo de competencias en los estudiantes, formar alumnos con capacidades y habilidades que les permitan competir en un campo laboral que cada vez está más estrecho y cuyas opciones cada vez exigen más de sus postulantes, pero también es fundamental considerar a los alumnos como seres integrales, con una finalidad y carácter que, si a lo mejor no están del todo definidos, es en esta etapa donde se terminan de forjar y cuyas decisiones impactarán en su futuro y en su destino. Por ello, la educación debe tomarse con la seriedad que contempla, pero no dejando de lado las circunstancias e imprevistos que todos como personas podemos tener. Deberá pues privilegiarse los valores y buenos modales para que al término de los tres años de preparatoria los jóvenes sean personas íntegras y funcionales, para consigo mismos y para la sociedad.

2.3 Explica el Modelo Utilizado para Identificar los Estilos de Aprendizaje de sus Estudiantes

Como se mencionó en apartados atrás, el modelo de aprendizaje que se tomó de referencia y que fue aplicado al grupo de estudio fue el modelo VAK.

El modelo VAK (*visual-auditivo-kinestésico*), también conocido como Modelo de Programación Neurolingüística, fue creado por Richard Bandler y John Grinder en 1982, el cual utiliza los tres principales receptores sensoriales mencionados líneas arriba para determinar el estilo de aprendizaje dominante. Según estos autores, los canales de expresión humana son una combinación entre el proceso de percepción y el proceso de memoria. Este modelo sostiene que la vía de ingreso de la información (ojo, oído y cuerpo) o, dicho de otra forma, el sistema de representación (visual, auditivo, kinestésico) resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o de quien enseña.

Por lo general, los estudiantes se sienten más familiarizados con uno de estos canales de percepción, aunque serían capaces de utilizar, hasta cierto grado, todas las modalidades sensoriales en el aprendizaje. Un alumno con un canal de aprendizaje preferentemente visual aprenderá mejor si la información que recibe es por el sentido

de la vista, es decir, en forma de gráficas, imágenes, diagramas, tablas, etcétera. Por otro lado, uno con un canal de aprendizaje auditivo requiere escuchar la información, discutir el material y hablar consigo mismo y con otros. Un educando kinestésico se desempeña mejor usando experiencia física, realizando una actividad, moviéndose o manipulando objetos (Secretaría de Educación Pública, 2004, y Fleming, 1995).

Ahora bien, es importante recalcar que, por ejemplo, cuando se dice que un alumno es visual, no significa que es 100% visual y 0% auditivo y kinestésico. Si bien tiene preferencia por el canal visual, también ha desarrollado en cierta medida los otros dos canales (O'Brien, 1989).

Los cuestionarios de canales de aprendizaje pueden ser un buen comienzo para la reflexión del estudiante sobre el modo en que aprende. Conocer y actuar conforme a sus preferencias es una condición importante para mejorar el propio aprendizaje (Fleming y Baume, 2006).

Anteriormente, en el cuestionario aplicado para conocer el contexto grupal de 2G, se incluyó una pregunta que hacía referencia al estilo de aprendizaje con el que los alumnos se sienten más identificados, para lo cual, de las 30 personas que respondieron, el 56% (17) se identificó con el estilo visual, mientras que 8 alumnos comentaron ser kinestésicos, y 5 estudiantes afirmaron ser más afines al estilo auditivo. Al ser resultados arrojados de una sola pregunta y considerando que hay personas que presentan diferentes inteligencias y pueden ser afines a más de un estilo de aprendizaje, se optó por aplicar al grupo un cuestionario adicional que permitiera conocer el grado de desarrollo de cada uno de los estilos de aprendizaje mencionados previamente (auditivo, visual o kinestésico), con el que los alumnos de 2G cuentan.

Se optó por aplicar el Test para determinar el Canal de Aprendizaje de preferencia propuesto por Lynn O' Brien en 1990 (ver anexo 3), el cual está conformado por 36 enunciados; en cada uno de ellos, se les pidió que marcaran, dentro de una escala del 1 al 5 el grado en que se sentían identificados con la situación descrita, siendo el 5 casi siempre; 4 frecuentemente; 3 a veces; 2 rara vez; y 1 casi nunca.

Los resultados y su análisis se muestran a continuación:

| Pregunta | Promedio | Pregunta | Promedio | Pregunta | Promedio |
|-----------------------------------|----------|----------------|----------|-------------------|----------|
| 1 | 3.67 | 2 | 3.42 | 4 | 2.09 |
| 5 | 3.48 | 3 | 3.64 | 6 | 4.06 |
| 9 | 2.85 | 12 | 3.24 | 7 | 3.18 |
| 10 | 3.21 | 13 | 3.48 | 8 | 3.06 |
| 11 | 3.3 | 15 | 3.45 | 14 | 3.06 |
| 16 | 4.39 | 19 | 3.36 | 18 | 2.82 |
| 17 | 3.61 | 20 | 2.94 | 21 | 3 |
| 22 | 2.7 | 23 | 2.48 | 25 | 4.03 |
| 26 | 2.12 | 24 | 3 | 30 | 3.76 |
| 27 | 2.76 | 28 | 3.91 | 31 | 2.85 |
| 32 | 2.97 | 29 | 4 | 34 | 3.09 |
| 36 | 2.97 | 33 | 2.79 | 35 | 3.61 |
| Total visual | 38.03 | Total auditivo | 39.71 | Total kinestésico | 38.61 |
| Total de las 3 categorías: 116.35 | | | | | |

Siguiendo con el procedimiento, se convierte cada categoría en un porcentaje:

$$\text{Visual} = \frac{\text{puntaje visual}}{\text{puntaje total}} = \mathbf{32.69\%}$$

$$\text{Auditivo} = \frac{\text{puntaje auditivo}}{\text{puntaje total}} = \mathbf{34.13\%}$$

$$\text{Kinestésico} = \frac{\text{puntaje kinestésico}}{\text{puntaje total}} = \mathbf{33.18\%}$$

En la figura 7 se muestran gráficamente los resultados, derivado de los cuales, se llega a la conclusión que el estilo de aprendizaje que, a nivel grupal, tienen más

desarrollado los alumnos de 2G es el *auditivo*, con un 34.13%, seguido del estilo *kinestésico* con un 33.18% y en tercera posición el estilo *visual* con un 32.69%.

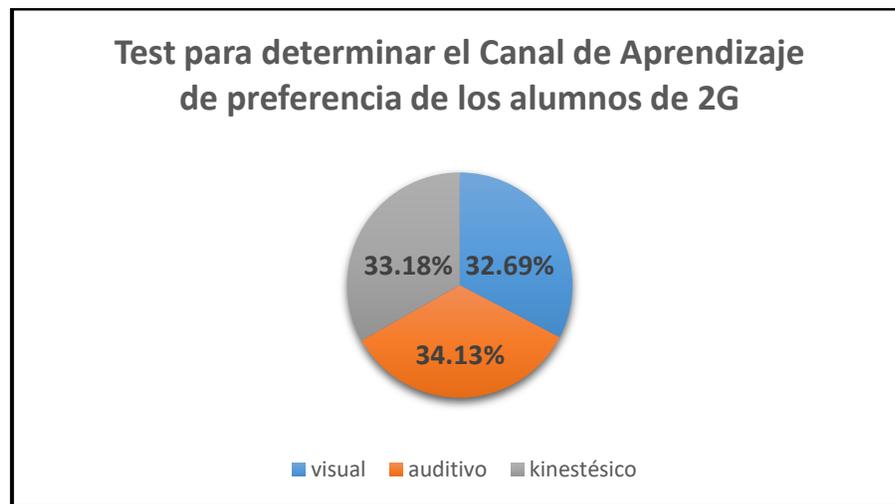


Figura 7. Resultados del Test para determinar el canal de aprendizaje de preferencia de los alumnos de 2G

De lo anterior, se puede contrastar que, a pesar de que en un inicio la mayoría de los encuestados habían afirmado sentirse más identificados con el estilo de aprendizaje visual, con este segundo cuestionario se demuestra que no es así. Los motivos pueden ser varios, quizá en un principio los alumnos desconocían realmente en qué consiste cada modalidad o estilo de aprendizaje, y con las situaciones hipotéticas mostradas, tuvieron un mejor panorama y pudieron sentirse más identificados con una sobre la otra, otra razón pudo ser que los alumnos consideraban que cierta actividad correspondía a un determinado estilo cuando en realidad no era así.

Es importante mencionar que este segundo cuestionario fue contestado por 33 alumnos, mientras que el primero tuvo 30 respuestas. Incluso, este cuestionario aplicado, contiene los datos necesarios para determinar el grado de desarrollo que tiene cada uno de los alumnos encuestados con respecto a cada canal de aprendizaje, si en algún momento dado se requiriese esa información.

Por otro lado, también se demuestra que la diferencia porcentual entre cada canal de aprendizaje es mínima por lo que se llega a la conclusión de que el grupo tiene variedad de opciones y métodos en cuanto a la forma en que aprenden se refiere; por tal motivo, se precisa considerar estos resultados al momento de elaborar la planeación y diseñar las actividades didácticas que se pretenda desarrollar con los alumnos. Se considera fundamental diversificar los medios y métodos de aprendizaje para lograr un desarrollo académico (y personal) más integral y que impacte de manera positiva a todos los alumnos del grupo, pero que, a su vez, exija en ellos desarrollar nuevas habilidades y aptitudes que quizá desconocían tener o que las tenían almacenadas y de las cuales no habían aprovechado todo su potencial.

2.4 Fundamentos Teóricos y Pedagógicos de la Estrategia de Intervención

Como se mencionó anteriormente, la estrategia de intervención seleccionada ha sido el Aprendizaje Activo.

El Aprendizaje Activo tiene sus fundamentos en el constructivismo, cuyo principal precursor fue Jean Piaget (1896-1980), al ser el propio alumno el centro del proceso y responsable del desarrollo de su propio conocimiento.

Jean Piaget investigó el desarrollo cognitivo de los niños, y observó que sus conocimientos se construían de manera individual, poco a poco. En el proceso de construir el sentido, los niños reemplazan o adaptan conocimientos previos con niveles más profundos de comprensión. El aprendizaje ocurre a medida que el conocimiento se desplaza de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, y de a poco se incorpora en modelos mentales más detallados y sofisticados llamados esquemas.

Para el epistemólogo suizo, según la Enciclopedia LEXUS (2005), "...lo fundamental para lograr el aprendizaje, es propiciar los espacios, medios y recursos necesarios para que el niño construya a partir de la interacción activa sus propios esquemas mentales. Por lo que se insiste en que, es indispensable que el niño disponga en su medio de materiales concretos para que pueda manipular, indagar, explorar, crear hipótesis, verificarlas o desecharlas; porque con un simple registro de

observaciones, incluyendo en esta actividad la del maestro, no se alcanzara un óptimo desarrollo cognitivo”.

De igual modo, otro destacado constructivista social, Lev Vygotsky (1896-1934), afirma que el aprendizaje tiene lugar principalmente a través de la interacción social con los demás, por ejemplo, con los docentes o compañeros. Para el gran psicólogo soviético, "el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no sólo es un proceso individual de asimilación. La interacción social es el origen y el motor del aprendizaje".

Vygotsky plantea su Modelo de Aprendizaje Sociocultural, a través del cual sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.

Además, introduce el término de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual interpreta como el espacio entre lo que el alumno puede lograr de manera independiente y lo que puede lograr guiado por el acompañamiento del docente; y es precisamente en esta área en que deberían centrarse las actividades de aprendizaje.

Otro de los teóricos que hicieron aportaciones a la corriente del constructivismo fue Jerome Bruner (1915-2016), psicólogo cognitivo quien investigó el aprendizaje de lenguaje oral en los niños.

Un elemento muy interesante que aporta Bruner es el término de andamiaje, el cual describe el apoyo un alumno o grupo de alumnos cuando trabajan en pos de un objetivo de aprendizaje. El proceso de andamiaje “permite a un niño solucionar un problema, cumplir con una tarea o alcanzar un objetivo que podría ir más allá de su propio esfuerzo” (Wood, Bruner & Ross, 1974, p.90). El andamiaje del aprendizaje es importante para asegurar nuevos conocimientos y/o habilidades. Sin embargo, el

apoyo debería retirarse con el tiempo y cuando fuera adecuado, para que los alumnos puedan desarrollar su independencia.

A decir de Ramón Ferreiro el constructivismo plantea el pleno y consciente desarrollo del pensamiento y el lenguaje mediante actividades en la que el maestro “enseña”, sólo hasta después que los educandos han intentado por sus propios medios y con la ayuda de él y de otros alumnos del grupo mueve a cada alumno en su “zona de desarrollo próximo” de modo tal que pasen de un estado de “no saber” a “saber” y de otro de “no saber hacer” a uno de “saber hacer” para así en sucesivas aproximaciones a través del curso escolar el alumno pase a un nuevo estadio de desarrollo, en otras palabras de “Ser”.

Por su parte, el aprendizaje activo también tiene elementos del aprendizaje colaborativo. Como se ha mencionado anteriormente, el aprendizaje de los estudiantes resulta más satisfactorio cuando se lleva a cabo en un ambiente social y de ayuda mutua. Cuando se habla de aprendizaje colaborativo, se tiene la premisa de que se está obrando conjunta y simultáneamente para un mismo objetivo. La comunicación y el diálogo son fundamentales para que este proceso se desarrolle de manera efectiva.

Ferreiro también demanda que para lograr la construcción del conocimiento el maestro debe planear “situaciones de aprendizaje grupal colaborativo” en la que además de tener en cuenta qué se aprende, se tiene muy en consideración el cómo, dónde y cuándo, de manera tal de propiciar e intensificar las relaciones interpersonales de cada sujeto y del grupo en un contexto social determinado.

Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje activo coloca como centro del proceso al estudiante, promoviendo en él la comprensión, la autonomía y la creatividad. Mediante el aprendizaje activo se desarrollan en los alumnos otras habilidades, tales como: el análisis y síntesis de información, la resolución de problemas, el diálogo y la expresión, la reflexión y práctica de conocimientos y los recuerdos a largo plazo (aprendizajes significativos y permanentes).

En este sentido, el rol del estudiante será, entre otras actividades: demostrar un proceso, analizar un argumento, la experimentación, aprender a debatir y defender una postura, aplicar un concepto a una situación real, la resolución de ejercicios escritos, resolver problemas y simulaciones.

Por otro lado, el papel del docente es muy relevante a lo largo de todo el proceso, ya que se convierte en un guía y mediador. El docente precisa: crear ambientes y situaciones didácticas que despierten el interés en los alumnos, promover la participación de todos los estudiantes, motivar a sus alumnos a aprender por gusto, fomentar el pensamiento independiente, crítico y creativo, y alentar la colaboración eficaz de sus estudiantes, entre muchas otras tareas.

Como célebremente señaló Albert Einstein, *“La educación no consiste en aprender hechos, sino en enseñar a la mente a pensar”*.

El Aprendizaje Activo es una estrategia didáctica y metodológica que permite desarrollar en los educandos el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, principalmente. Permite que el aprendiz construya su propio conocimiento, a raíz de los saberes previos y vinculándolos con los nuevos conceptos. Además, mediante el aprendizaje activo se promueve la interdisciplinariedad, considerando que el conocimiento no está aislado, sino que está presente en el contexto que rodea al alumno en todas las áreas de su vida.

2.5 Argumenta en Favor de su Proyecto un Punto de Vista Disciplinario, Multidisciplinario e Interdisciplinario

A lo largo del presente trabajo se ha mencionado que la problemática que se busca subsanar es la *baja capacidad de razonamiento* que presentan los estudiantes cuando están aprendiendo el idioma inglés, para lo cual se ha seleccionado al *aprendizaje activo* como estrategia de intervención.

Mediante una serie de actividades y situaciones didácticas plasmadas en las secuencias, el docente investigador pretende llevar de la mano a los estudiantes para

lograr los objetivos planteados en el presente proyecto, siendo el principal objetivo: *desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de aprendizaje activo.*

A lo largo de la experiencia en la práctica docente, se ha detectado que los estudiantes tienen grandes áreas de oportunidad y mejora en su proceso de aprendizaje. Los resultados en exámenes y ejercicios desarrollados en los últimos años son prueba de ello. Se ha encontrado que los alumnos no logran comprender ni siquiera en un 80% los temas abordados en las clases de inglés, cuanto menos han podido resolver actividades y tareas que se llevan a cabo en el aula o en el hogar. Esto ha sido un foco de atención para el docente investigador, ya que, en lo personal, el principal objetivo cuando inicia un curso con un grupo de estudiantes, más allá de que ellos acrediten la materia, es que aprendan. En este sentido, la prioridad para el docente es que los alumnos logren comprender todos y cada uno de los temas y conceptos abordados en las clases, pero que también logren movilizar esos conocimientos para dar respuesta o solución a una problemática planteada, ya sea en el ámbito escolar o fuera de él, en un marco de respeto, ética y responsabilidad; dicho de otro modo, lo que se busca es desarrollar en los y las jóvenes **competencias**.

Mucho se ha dicho sobre la importancia de que los estudiantes comprendan la utilidad de un nuevo conocimiento para su vida diaria. Si el alumno es capaz de entender el *para qué* le servirá dominar ciertos conocimientos y poseer ciertas habilidades, tendrá una mejor disposición y actitud para aprender. En esto consiste también el proyecto de intervención, que los estudiantes del grupo 2G de la especialidad de Electrónica del Cetis 72 generen un criterio propio y un pensamiento reflexivo y creativo en el proceso de la construcción de su propio aprendizaje, porque esto permitirá, a su vez, que el trayecto sea más ameno y placentero, dando lugar a que muestren mayor disposición e iniciativa propia para enriquecer sus conocimientos y aptitudes, pero sobre todo, a que tengan la motivación de saber aplicarlos en las situaciones que lo requieran y hacerlo de una manera exitosa.

Extrapolando esta intención en el aspecto social, se sabe que el mundo en el que se vive está en constante avance y evolución. Lo que se conoce hoy en día, hace

50 años jamás se hubiese imaginado. La información cada vez es más asequible a rincones del planeta en que hace décadas no lo era. La tecnología se desarrolla a pasos cada vez más agigantados y acelerados. Todas estas aportaciones han venido a facilitar la vida del ser humano por completo.

La globalización es un elemento que ha permitido la unión de los países y de las sociedades en diversos ámbitos, tanto en lo industrial, en lo económico, en el aspecto político y desde luego que en la educación. Con el debilitamiento de los límites han surgido expresiones culturales diversas, híbridas, se han producido nuevas identidades sociales, se han pluralizado los estilos de vida y se han transformado profundamente los campos de conocimiento. En este sentido, ha aparecido un término relativamente complejo que ha servido para el análisis de la pluralidad y en la integración de los paradigmas clásicos que separaban el pensamiento unitario de las disciplinas: ***la transversalidad***.

Uno de los académicos que ha desarrollado el tema de la transversalidad en el campo de la filosofía es Wolfgang Iser, quien la asocia a la razón y propone el concepto de *razón transversal*. Iser considera que el cambio cultural propio de la postmodernidad se aceleró con el desarrollo profundo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales ampliaron los escenarios de interacción social al producir una profunda transformación en las relaciones tiempo-espacio (Harvey, 1990). Esto permitió que las relaciones, las formas de vida y los acontecimientos locales se proyectaran globalmente. En este escenario, es posible pensar la transversalidad en términos de deconstrucción, de ruptura con los viejos límites, y en términos de la configuración de un nuevo orden político, económico, social, cultural, y epistémico. En relación con el nuevo orden epistémico, la transversalidad se insinúa como un medio generador de nuevas formas de acceso al conocimiento.

Bermejo (2005) considera la postmodernidad como un nuevo paradigma cultural cuyo núcleo está definido por la pluralidad. Para Bermejo, la pluralidad radical permite relaciones y contactos entre campos discursivos diferentes, que se cruzan, se imbrican, tienen intersecciones y permiten el tránsito de uno a otro paradigma.

El concepto de transversalidad se encuentra igualmente en el planteamiento de dos autores de gran relevancia histórica, Deleuze y Guattari (1993). Para ellos la transversalidad se refiere a la intersección de algo sobre algo: una línea, un problema, una idea, una práctica, un discurso. La transdisciplinariedad rompe el principio jerárquico y arborescente de la organización del conocimiento en disciplinas, y presupone nuevos principios organizativos y nuevas formas de relación social.

En el campo de las ciencias sociales encontramos diferentes estudios que han hecho referencia a la forma como la naturaleza del conocimiento se ha transformado y ha transitado de la singularidad de las disciplinas a la transdisciplinariedad, práctica usual en la investigación. De particular importancia son los estudios de Dogan (1997) y Nicolescu (1999) y los aportes de Pryor (2014), Taylor (2009) y Schrag (1994).

El planteamiento de Dogan (1997) se refiere a cómo la fragmentación condujo necesariamente a que los nuevos campos subdisciplinarios y especializados debieran integrar en sus investigaciones conocimientos de otros campos. De allí que los límites territoriales de las disciplinas y subdisciplinas se hayan ido debilitando por la necesidad de articular conocimientos que están más allá de una u otra disciplina, tales como la contaminación ambiental, el calentamiento global, las enfermedades globales, las guerras, las tensiones geopolíticas, etc.

Por su parte, Nicolescu (1999) aborda la transdisciplinariedad y la transversalidad. Desde su perspectiva, la transdisciplinariedad comprende, como el prefijo “trans” lo indica, lo que está, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. En este sentido, permite romper la cultura académica y curricular del aislamiento y generar nuevos escenarios investigativos que deshacen la visión fragmentada del conocimiento (Toledo Rubio, 2016).

Por último, desde la perspectiva de Pryor (2014), plantea que, con referencia a la educación, el modelo de la transversalidad se opone al modelo de “producción masiva” de la universidad que ha conducido a la especialización y la fragmentación. Su argumento básico es que a medida que la sociedad se mueve del modelo de

producción industrial hacia lo que se denomina “sociedad de la información”, la transdisciplinariedad y la interdisciplinariedad dejan de ser un “lujo” para convertirse en un rasgo fundamental de la producción de conocimiento, aboga por una comprensión de las áreas de investigación como nodos, de una red que articula diversos campos.

Como se ha visto, aunque el término no tiene su origen propiamente en la educación, a través de una serie de recontextualización e instrumentación, la transversalidad se ha utilizado para referirse a la articulación sistémica de temas o problemas en diferentes dimensiones y niveles, esto ha conducido a la generación de lo que hoy se conoce comúnmente como *currículo transversal*, y el enfoque que ha dado origen a este tipo de currículo se denomina *transversalidad curricular*.

Hablando de currículo educativo, el gobierno de México se ha trazado objetivos y metas específicas en este tenor. Considerando que la Ley Suprema que rige a los ciudadanos mexicanos, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece que el sistema educativo debe desarrollar “armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentar en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”, es fundamental determinar qué tipo de mexicanos se desea formar y tener claridad sobre los resultados que se esperan del sistema educativo.

El propósito de la Educación Básica y Media Superior pública es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política del país. Todo egresado de la educación obligatoria debe ser una persona que:

- SE EXPRESA y COMUNICA CORRECTAMENTE, oralmente y por escrito con herramientas convencionales y digitales, con confianza, eficacia y asertividad tanto en español como en una lengua indígena, en caso de hablarla.

- SE CONOCE y RESPETA A SÍ MISMO, asume y valora su identidad, reflexiona sobre sus propios actos, conoce sus debilidades y fortalezas, confía en sus capacidades, es determinada y perseverante, reconoce como iguales en dignidad y en derechos a todos los seres humanos, y es empática al relacionarse con otras personas y culturas.
- SE ORIENTA y ACTÚA A PARTIR DE VALORES, se comporta éticamente y convive de manera armónica, conoce y respeta la ley; defiende el Estado de derecho, la democracia y los derechos humanos; promueve la igualdad de género.

Esta concepción de los mexicanos que se quiere formar requiere que los estudiantes vayan logrando progresivamente los aprendizajes y competencias que se esperan de ellos a lo largo de su trayectoria escolar. Los aprendizajes alcanzados en cada nivel educativo constituyen el fundamento de los aprendizajes del siguiente. Esta progresión estructura los perfiles de egreso de la educación obligatoria, la cual consta hoy de cuatro niveles educativos: Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación Media Superior. Con estos perfiles, docentes, madres y padres de familia, estudiantes, autoridades y comunidades educativas, así como la sociedad en general, contarán con una guía que les permitirá orientar mejor sus esfuerzos para alcanzar los fines de la educación. Asimismo, los perfiles orientan la estructuración de los planes y programas de estudio.

El Perfil de Egreso de la Educación Obligatoria está conformado por once ámbitos. Al interior de éste, el perfil de egreso de la Educación Media Superior (EMS), representa el último nivel de logro esperado para todo el trayecto la educación obligatoria. De los once ámbitos, cuatro de ellos pueden ser considerados, por su naturaleza, transversales a todas las asignaturas:

- Lenguaje y Comunicación.
- Habilidades Socioemocionales y Proyecto de Vida.
- Colaboración y Trabajo en Equipo.

- Habilidades Digitales.

A decir de Pérez, A. en 2013, “*el currículum debe ser un medio de vida y acción de modo que los individuos construyan y reconstruyan el significado de sus experiencias*”. El currículum debe privilegiar la multiculturalidad e interculturalidad que se manifiesta en el espacio escolar para promover que esta mezcla y fusión de culturas sirva de herramienta para que los estudiantes puedan reflexionar sobre su realidad social y adoptar conductas en pro de la paz, el diálogo, la tolerancia y el respeto, entre otros valores.

El Marco Curricular Común (MCC) establece los propósitos de la EMS: Aprender a Aprender, Aprender a Hacer, Aprender a Convivir y Aprender a Ser.

El MCC es uno de los pilares de la Reforma Educativa de la Educación Media Superior (RIEMS), cuya base es el perfil del egresado, esto es; los conocimientos, habilidades y actitudes que todos los estudiantes de Educación Media Superior deben tener sin importar el subsistema al cual pertenezcan. Este perfil está compuesto por:

- (I) Competencias genéricas
- (II) Competencias disciplinares básicas y extendidas (de carácter propedéutico) y
- (II) Competencias profesionales básicas y extendidas (para el trabajo).

Las **competencias genéricas** son entendidas como aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida.

Por su parte, las **competencias disciplinares**: se caracterizan por demandar la integración de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la resolución de un problema teórico o práctico. Se dividen en:

1. Competencias disciplinares básicas: son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir.
2. Competencias disciplinares extendidas: serán de mayor amplitud o profundidad que las básicas.

Las competencias disciplinares básicas se organizan en cinco campos disciplinares:

1. Matemáticas
2. Ciencias experimentales
3. Ciencias sociales
4. Humanidades
5. Comunicación

Por último, las **competencias profesionales** son aquellas que se refieren a un campo del quehacer laboral. Se trata del uso particular del enfoque de competencias aplicado al campo profesional. Estas también se dividen en básicas y extendidas:

- Las competencias profesionales básicas proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
- Las competencias profesionales extendidas preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

El MCC, establece que la estructura curricular estará compuesta por tres componentes de formación a cursar en seis semestres del bachillerato (ver figura 8).

| 1er. semestre | 2o. semestre | 3er. semestre | 4o. semestre | 5o. semestre | 6o. semestre |
|--|---|---|--|---|--|
| Álgebra 4 horas | Geometría y Trigonometría 4 horas | Geometría analítica 4 horas | Cálculo diferencial 4 horas | Cálculo integral 5 horas | Probabilidad y Estadística 5 horas |
| Inglés I 3 horas | Inglés II 3 horas | Inglés III 3 horas | Inglés IV 3 horas | Inglés V 5 horas | Temas de Filosofía 5 horas |
| Química I 4 horas | Química II 4 horas | Biología 4 horas | Física I 4 horas | Física II 4 horas | Asignatura propedéutica* (1-12)** 5 horas |
| Tecnologías de la Información y la Comunicación 3 horas | Lectura, Expresión Oral y Escrita II 4 horas | Ética 4 horas | Ecología 4 horas | Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores 1 hora | Asignatura propedéutica* (1-12)** 5 horas |
| Lógica 4 horas | Módulo I 17 horas | Módulo II 17 horas | Módulo III 17 horas | Módulo IV 12 horas | Módulo V 12 horas |
| Lectura, Expresión Oral y Escrita 4 horas | | | | | |
| Áreas propedéuticas | | | | | |
| Físico - Matemáticas | Económico - Administrativas | Químico - Biológica | Humanidades y Ciencias Sociales | | |
| 1. Temas de Física 2. Dibujo Técnico 3. Matemáticas Aplicadas | 4. Temas de administración 5. Introducción a la Economía 6. Introducción al Derecho | 7. Introducción a la Bioquímica 8. Temas de Biología Contemporánea 9. Temas de Ciencias de la Salud | 10. Temas de Ciencias Sociales 11. Literatura 12. Historia | | |
| <p>■ Componente de formación básica</p> <p>■ Componente de formación propedéutica</p> <p>■ Componente de formación profesional</p> <p>* Las asignaturas propedéuticas no tienen prerequisites de asignaturas o módulos previos.</p> <p>* Las asignaturas propedéuticas no están asociadas a módulos o carreras específicas del componente profesional.</p> <p>** El alumno cursará dos asignaturas del área propedéutica que elija.</p> <p>Nota: Para las carreras que ofrece la DGCFT, solamente se desarrollarán los Módulos de Formación Profesional.</p> | | | | | |

Figura 8. Mapa Curricular del Bachillerato Tecnológico (Acuerdo Secretarial 653.)

De acuerdo a esto, las materias que cursa el grupo 2G en el actual periodo escolar son: Geometría y Trigonometría, Inglés II, Química II, Lectura, Expresión Oral y Escrita II (LEOyE II), y el Módulo I de su especialidad, denominado Mantiene sistemas eléctricos y electrónicos, que a su vez, está compuesto por dos submódulos:

Implementa sistemas electrónicos analógicos y Mide e interpreta los parámetros de sistemas eléctricos.

Ahora bien, la materia en la que se está desarrollando este proyecto corresponde al campo disciplinar de la comunicación, junto con LEOyE II. En este sentido, las competencias que se busca que los jóvenes adquieran van enfocadas al desarrollo de habilidades de la lectura, escritura, la escucha y el habla, cada una en su idioma de estudio, de manera tal que sean capaces de expresarse, tanto de manera oral como escrita, de manera lógica y congruente, dependiendo de la situación comunicativa.

Por otro lado, en el campo de la comunicación se busca que el joven sea capaz de producir textos con base en el uso normativo de la lengua, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras, pero sobre todo que priorice el pensamiento lógico, coherente y creativo durante el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica. Estas son las principales competencias disciplinares que se intentan desarrollar en los estudiantes con el proyecto de intervención mencionado.

Además, la materia de Geometría y trigonometría, perteneciente al campo de las matemáticas, tiene como objetivo principal que el alumno aprenda a identificar, a analizar y a comprender el uso de la configuración espacial y sus relaciones, así como que aprenda a operar algunos elementos figurales de ciertas figuras geométricas. Para ello, las principales competencias disciplinares en este campo se refieren a la explicación e interpretación de los resultados obtenidos mediante procedimientos matemáticos y al contraste de los mismos con modelos establecidos o situaciones reales. Otra competencia de este campo indica el saber argumentar la solución obtenida de un problema, con métodos numéricos, gráficos, analíticos o variacionales, mediante el lenguaje verbal, matemático y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; además, una tercera competencia requiere la interpretación de tablas, gráficas, diagramas y textos con símbolos matemáticos y científicos.

La materia Química II, que pertenece al área de las ciencias experimentales, tiene como principal objetivo que los jóvenes aprendan a observar la realidad, la

cuestionen, con base en su curiosidad e intereses y sean capaces de entender las interacciones de la materia, al mismo tiempo se busca que encuentren las interrelaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y ambiente que recrean eventos que los inviten a crear y proteger la vida. Lo anterior se logrará con el desarrollo de sus competencias específicas, tales como que el alumno identifique problemas, formule preguntas de carácter científico y plantee las hipótesis necesarias para responderlas. Otra de las competencias que se desea desarrollar es que el alumno obtenga, registre y sistematice la información para responder a preguntas de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes; además de que sepa contrastar los resultados obtenidos en una investigación o experimento con hipótesis previas y que comunique sus conclusiones.

Para finalizar, el módulo que el grupo 2G de la especialidad de Electrónica cursa actualmente, y que lleva por nombre Mantiene sistemas eléctricos y electrónicos, tiene como finalidad que los sean capaces de mantener sistemas eléctricos y electrónicos, de medir e interpretar los parámetros de sistemas eléctricos y que sepan implementar sistemas electrónicos analógicos, para ello, las principales competencias profesionales que se desean trabajar con los estudiantes hacen referencia a que éstos utilicen de manera correcta los equipos, las herramientas y los componentes en los circuitos eléctricos, así como que aprendan a dichos circuitos.

Todas estas competencias y aprendizajes esperados son los que enmarcan al grupo de estudio. La finalidad del presente trabajo también será que los alumnos aprendan a comprender el conocimiento de una forma interdisciplinaria; es decir, el docente investigador busca, con las actividades planteadas en las planeaciones didácticas, promover la **transversalidad horizontal** con todas las materias que los jóvenes están cursando actualmente o, al menos, con las materias del componente de formación básica. Como se analizó en párrafos atrás, aunque estas materias pertenecen a campos disciplinares diferentes, todas convergen en un mismo punto de inflexión, que es el desarrollar en los jóvenes un pensamiento y un razonamiento crítico, reflexivo y creativo, que les invite a cuestionarse sobre fenómenos y situaciones que acontecen en su vida diaria, que logren aprender a buscar, sintetizar y organizar

la información para su mejor comprensión, y que, además, sean capaces de expresar sus ideas y puntos de vista con argumentos sólidos y fundamentados en la información trabajada durante las clases y en la comprobación o puesta en práctica de dichos conocimientos.

Por otro lado, hablando propiamente de la materia inglés II, el objetivo también es lograr una **transversalidad vertical**; esto se logra vinculando los aprendizajes y las competencias que los estudiantes adquirieron en la materia inglés I, con los nuevos aprendizajes a desarrollar. La transversalidad vertical muchas veces está inherente en el proceso educativo y se da de manera espontánea y natural, pero es cierto que también se precisa de una intención por parte del docente de su propia capacidad de saber articular, relacionar y conectar los temas previos al curso con los temas actuales, esto permitirá, de igual modo, que los alumnos visualicen al aprendizaje y al conocimiento como un todo, y que logren entender que todas las materias que cursan hablando específicamente las del nivel medio superior, se conectan y tienen puntos en común.

En el siguiente apartado se explicará a detalle la manera en que se trabajó la transversalidad dentro del presente proyecto de intervención.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

3.1 Planeación por Competencias

Como se ha mencionado en otros apartados, el presente proyecto de intervención está regido y fundamentado bajo el enfoque educativo que está vigente actualmente en el país: *la formación por competencias*. Dicho esto, todas y cada una de las etapas del proceso van dirigidas al aprendizaje y al desarrollo de competencias en los alumnos, la planeación es una de estas etapas.

En el capítulo anterior se mencionaron los fundamentos teóricos y metodológicos sobre los cuales se ha desarrollado el presente proyecto de intervención, cuyo tema es: ***“DESARROLLO DE RAZONAMIENTO CRÍTICO Y REFLEXIVO EN ESTUDIANTES DEL CETIS 72 DE LA MATERIA INGLÉS II MEDIANTE EL APRENDIZAJE ACTIVO DURANTE EL SEMESTRE FEB-JUL 2022”***.

A su vez, se ha diseñado el programa de intervención, que incluye, entre otros elementos, la serie de actividades que se aplicará a los estudiantes y con las que se trabajará a lo largo del semestre en cuestión.

Este programa de intervención se ha elaborado con la finalidad de que, al término del periodo de trabajo, se logren alcanzar ciertos objetivos, los cuales son:

Objetivo general: desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de aprendizaje activo.

Objetivos específicos:

1. Despertar el interés de los estudiantes por el estudio del idioma inglés, mediante dinámicas y actividades que permitan un aprendizaje integral de la materia.

2. Llevar a cabo ejercicios colaborativos y dramatizaciones en donde los estudiantes demuestren el dominio de las competencias trabajadas en las clases.
3. Promover el pensamiento crítico y reflexivo mediante la realización de escritos y debates acerca del desempeño y de las habilidades adquiridas en la materia de inglés II.

De igual modo, a la par de estos objetivos, se pretende desarrollar en los estudiantes una serie de competencias, tanto genéricas como disciplinares, a lo largo del período escolar.

Dentro de las competencias genéricas que se abordarán con los estudiantes, se ubican:

- Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
- Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
- Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
- Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Cada una de ellas con sus respectivos atributos.

La asignatura inglés II, junto con otras materias como lectura y expresión oral y escrita, literatura e informática, pertenece al campo disciplinar de la comunicación. En

la presente planeación, las competencias disciplinares que se trabajarán específicamente son:

- Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.
- Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
- Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica, y
- Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención comunicativa.

Cada una de estas competencias se abordará dentro de cada uno de los tres parciales que constituyen la planeación. De igual manera, las relaciones transversales se incluyen en estas planeaciones.

El grupo 2G de la especialidad de electrónica cursa 4 materias de tronco común, las cuales son, además de Inglés II: Lectura, Expresión Oral y Escrita II (LEOyE II), Química II y Geometría y Trigonometría. Por su parte, en el área profesional, cursa el primero de cinco módulos que llevarán a lo largo de toda su preparatoria. El módulo I, denominado “Mantiene sistemas eléctricos y electrónicos”, está compuesto por dos submódulos: Implementa sistemas electrónicos analógicos y Mide e interpreta los parámetros de sistemas eléctricos.

La transversalidad del programa de intervención se llevó a cabo con las materias de tronco común y se diseñó considerando las competencias a desarrollar, así como los aprendizajes que se espera los alumnos logren.

En el primer parcial, se diseñaron actividades que vincularon las áreas de inglés con LEOyE, dado que ambas materias son del campo de la comunicación, se presta más a que se dé interconexiones entre ellas; además, se diseñó una actividad que

también consideró la materia de geometría y trigonometría, con la finalidad de que los jóvenes comprendan la presencia de los aspectos desarrollados en las clases con otra materia que quizá a simple vista tiene un campo de acción muy distante.

Para el segundo parcial, se hizo una transversalidad nuevamente con la materia de lectura, ya que, de acuerdo a las competencias y a los temas desarrollados en ese parcial, se logró crear los enlaces pertinentes y muy oportunos que permitieran reforzar y consolidar los conocimientos y habilidades adquiridas en el aula. En este sentido, lo que se pretende es que los alumnos logren analizar, sintetizar y procesar información en diversas formas y con el apoyo de recursos variados, además de que logren comunicarla con precisión, atendiendo el carácter de la situación.

Por último, el proyecto transversal plasmado en el tercer parcial, converge las asignaturas de inglés, lectura, geometría y química. Este proyecto, como las demás actividades transversales, fue diseñado con la finalidad de que los estudiantes, mediante diferentes productos de aprendizaje y desempeños, logren demostrar que realmente adquirieron las competencias que a lo largo de los tres parciales se desarrollaron en cada una de las asignaturas mencionadas.

Todas estas y demás actividades se muestran a continuación:



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios

Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios No. 72

Instrumento de registro de la Planeación Didáctica (1)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--|--|-----------------|----------------------------------|--|------------------------------|------------|------------|------------|--|
| Identificación | Institución: | DGETI | Plantel: | CETIS 72 | | C.C.T | 30DCT0435N | | | |
| | Docente (s) que elaboró el instrumento: | Ing. Amb. Ana Karina López Cruz | | | | Fecha de elaboración: | 14 | 01 | 2022 | |
| | | | | | | | Día | Mes | Año | |
| | Asignatura o submódulo: | Semestre: | Carrera: | Periodo de la aplicación: | | 01/02/2022 a 07/03/2022 | | | | |
| | Inglés II | 2 | TODAS | Duración en Horas | | 15 horas | | | | |
| | Objetivo general: | Desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de Aprendizaje Activo. | | | | | | | | |
| | Objetivo específico: | Despertar el interés de los estudiantes por el estudio del idioma inglés, mediante dinámicas y actividades que permitan un aprendizaje integral de la materia. | | | | | | | | |
| | Campo disciplinar de la asignatura | | | | Propósito formativo del campo disciplinar | | | | | |
| | Comunicación | | | | La competencia disciplinar básica de comunicación está relacionada con la capacidad del alumno para comunicarse de manera efectiva en español y en una segunda lengua en diferentes contextos, utilizando distintos medios e instrumentos. Los alumnos que han desarrollado esta competencia pueden leer críticamente, comunicar y apoyar sus propias ideas de una manera efectiva con un habla y escritura claras. Además de estos, utilizarán las tecnologías de la información y la comunicación con un pensamiento crítico para diferentes propósitos. La competencia de comunicación lleva a analizar la naturaleza del lenguaje y como una herramienta para el pensamiento lógico. | | | | | |

| | | | |
|------------------------|---|--|---|
| Intenciones Formativas | Transversalidad con otras asignaturas | | LEOYE II / GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA |
| | Ámbitos del perfil de egreso en el que contribuye la asignatura | | <p>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN Se expresa con claridad en español de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.</p> <p>HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros.</p> <p>COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.</p> <p>HABILIDADES DIGITALES Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.</p> |
| | Propósito formativo de la asignatura | | Al finalizar el segundo semestre, los estudiantes utilizarán los elementos del lenguaje para expresar las actividades que están realizando ahora, en el pasado, y para compartir o solicitar información personal de otras personas con frases sencillas y tareas que requieren un lenguaje sencillo y directo. Intercambio de información de su entorno y necesidades inmediatas. Además, continuarán practicando las habilidades lingüísticas para lograr una interacción eficiente con los estudiantes y promover el trabajo colaborativo con los demás. |
| | Clave de la asignatura (NME) | Ejes disciplinarios | Los estudiantes se comunican, producen, interactúan y colaboran con otros. |
| | | Componente | Comunicación y relaciones interpersonales. Integración de comunidades de aprendizaje. Contextualización de comunidades de aprendizaje a través de los intereses y experiencias académicas de los estudiantes. |
| Contenido central | | El trabajo colaborativo en el aula como base para la integración de la comunidad de aprendizaje. | |

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|--------------------|
| | Aprendizaje esperado | <ol style="list-style-type: none"> 1. Activación de conocimientos previos. 2. Domina las estructuras gramaticales del verbo to be en pasado simple, en sus tres modalidades: afirmativo, negativo e interrogativo. 3. Emplea correctamente el there was y there were para mencionar objetos que habían en su habitación anteriormente. | | | |
| | Proceso de aprendizaje | Aprendizaje activo e integral, mediante dinámicas y juegos. | | | |
| | Contenidos específicos | Simple present (review) Simple past of verb to be There was-There were | | | |
| | Habilidades socioemocionales (HSE) a desarrollar | Conoce T - Autorregulación | | | |
| | Competencias Genéricas y atributos | G4 Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. 4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. 4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. | | | |
| | Competencias Disciplinarias | CO11 Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa. | | | |
| Actividades de Aprendizaje | | | | | |
| Apertura | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Se presenta ante el grupo y da a conocer el encuadre de la materia, es decir, les comunica cuáles serán los temas a abordar durante el primer parcial, así como las competencias que se pretende desarrollar y los materiales que necesitarán. Despeja al grupo las dudas que pudiesen surgir y aplica una prueba diagnóstica para conocer el nivel que tienen los estudiantes en cuanto a conocimientos previos, así mismo les pide que contesten algunas preguntas para conocer sus intereses y expectativas sobre el curso. Al final, a modo de lluvia de ideas, comentan entre todo el grupo sus respuestas. Así mismo, aplica al grupo un cuestionario para conocer el diagnóstico socioeconómico y los estilos de aprendizaje de los alumnos. | | | Lista de Asistencia, prueba diagnóstica y cuestionarios | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Escribe en su cuaderno el encuadre del primer parcial y resuelve el examen diagnóstico y el cuestionario. Comparte sus respuestas con el grupo. | 1.5 | Examen diagnóstico y cuestionario contestados | Heteroevaluación/Lista de cotejo (anexo 4) | 2% | |

| | | | | | |
|---|---|-----------------|---|--|--------------------|
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Mediante la dinámica de “se quema la papa” y el juego de los “ahorcados”, desarrolla con el grupo una actividad de reforzamiento sobre el uso del presente simple. A su vez, les solicita que vayan escribiendo las preguntas y respuestas en su libreta. De tarea, solicita al grupo que investiguen cuáles son las formas en pasado simple del verbo to be, incluyendo estructuras gramaticales, usos, y ejemplos en español e inglés, además, solicita que al término de la investigación escriban una reflexión del tema. | | | Pizarrón, plumones | 1 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Forma pareja con alguno de sus compañeros y atienden las instrucciones de la maestra. | 1 | Preguntas y respuestas en la libreta | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 5) | 4% |
| Actividades de aprendizaje | | | | | |
| Desarrollo | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Solicita a los alumnos que compartan la información previamente investigada sobre el uso y reglas gramaticales del verbo to be en pasado simple. Entre todos van haciendo aportaciones y las va escribiendo en el pizarrón. Despeja las dudas que pudieran surgir. A continuación, proyecta al grupo un video que resume todo lo comentado en la clase y desarrolla con ellos un ejercicio de consolidación de los puntos abordados en el cual tendrán que generar ejemplos de oraciones en donde se apliquen las estructuras gramaticales comentadas. | | | Listas de asistencia. Computadora, proyector, bocina | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Genera ejemplos de manera oral y escrita haciendo uso de la estructura del pasado simple del verbo to be. Los escribe en su libreta, así como los mencionados por sus compañeros del grupo. | 2 | Oraciones en pasado simple. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 5) | 4% |
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| En clase, el docente muestra a sus alumnos algunas imágenes de lugares y situaciones con el antes y el después, de manera tal que los alumnos puedan identificar las diferencias que existen y determinar lo que “había” en cada una de las imágenes. Les pide que escriban en su libreta todas las diferencias que hayan encontrado, en español. A continuación, el docente les pide que reflexionen sobre si conocen de qué manera se estructura en inglés una oración para mencionar cuando “hay” o “no hay” algo y cómo se traslada al tiempo verbal en pasado, de manera tal que se haga uso de las estructuras “there was” y “there were”. Escribe en el pizarrón todas las ideas de los alumnos y lo complementa con su propia explicación. Solicita a los alumnos que copien en su libreta todo lo expuesto y despeja las dudas que surjan. | | | Pizarrón, plumones | 1 | |

| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
|---|----------|---|--|-----------------|
| Atiende las indicaciones del docente. Escribe en su libreta las diferencias que detecta en cada imagen y participa externando lo que conoce sobre el tema. Toma apuntes sobre la explicación del docente y externa sus dudas si las hubiese. | 1 | Oraciones con there was y there were. Apuntes. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 5) | 4% |
| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| A modo de retroalimentación, se comentan en clase los temas abordados hasta el momento, con la finalidad de que los alumnos externen lo que han aprendido y en qué aspectos tienen dudas. El docente despeja y aclara las dudas surgidas. A continuación, aplica al grupo una evaluación parcial en donde los jóvenes demuestren lo que se acabó de comentar y al término de la prueba comentan las respuestas entre todos para que los chicos se autoevalúen. | | | Pizarrón, plumones | 1 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Externa las dudas surgidas hasta el momento, resuelve la prueba y se autoevalúa. | 1 | Evaluación parcial resuelta. | Autoevaluación/Examen | 10% |
| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| Derivado de los resultados de la evaluación aplicada, refuerza algunos temas abordados y explica a los alumnos la siguiente actividad, la cual consistirá en que plasmen 2 imágenes de su habitación y elaboren al menos 10 oraciones en español e inglés para hacer mención de las diferencias que encuentran en el antes y el después y pongan en práctica los temas abordados en el parcial. Una vez que esté elaborado, compartirán una parte de él hacia el resto del grupo, con la finalidad de reforzar, además de la competencia del writing, el speaking y esto les dé mayor seguridad al momento de expresarse en inglés de manera oral y ante un público. A su vez, en esta actividad se pondrá de manifiesto la transversalidad con las materias Leoye II y Geometría y Trigonometría. Tiene relación con la primera al presentar frente al grupo una reseña comparativa de los hallazgos detectados, y con la segunda al momento de mencionar la forma geométrica de los objetos que haya incluido en su trabajo. | | | Pizarrón, plumones | 2 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Atiende las indicaciones del docente y realiza la actividad denominada "My room project". Comparte al grupo una parte del trabajo realizado. | 2 | My room project. | Heteroevaluación/Rúbrica (anexo 6) | 20% |

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|--------------------|
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Reproduce al grupo un audio para que los alumnos escuchen y completen información considerando el contenido. Temas: pasado simple del verbo to be y there was/there were. Desarrolla la lección construye-T correspondiente. | | | Computadora, bocinas, ficha construye-T | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Completa lo solicitado de acuerdo al audio escuchado. Resuelve la lección construye-T y comparte sus reflexiones. | 2 | Actividades resueltas. Ficha construye-T resuelta. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 5) Continua/Lista de seguimiento | 4% 10% | |
| Actividades de aprendizaje | | | | | |
| Cierre | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Evalúa las actividades desarrolladas durante el parcial y el desempeño conductual del alumno. | | | Lista de asistencia Computadora | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Entrega al docente las evidencias de los ejercicios elaborados durante el parcial. | 2 | Actividades resueltas. Desempeño conductual. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 5) Heteroevaluación/Lista de cotejo (anexo 4) | 4% 8% |
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Aplica al grupo una evaluación final de los contenidos abordados en el parcial. Con los resultados, realiza una sesión de retroalimentación con la finalidad de que los alumnos detecten sus áreas de oportunidad y puedan corregir sus errores. Da a conocer las calificaciones del primer parcial y aclara dudas al respecto. | | | Examen final | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Realiza la evaluación y corrige los desaciertos. | 2 | Examen resuelto y corregido. | Heteroevaluación/Examen | 30% | |

| Recursos por utilizar | | |
|---|---|---|
| Materiales | | Equipo |
| Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores. | | Computadora, impresora, proyector, bocinas. |
| Referencias | | |
| Bibliográficas | | Internet; otras fuentes |
| Bachillerato Tecnológico, Programa de Estudios Language in time. Victoria Oliva. Student´s book. Module 2. New trends. Angela Llanas, Libby Williams Student´s book. Nowadays 2. Rose Corespi. Student´s book/ Workbook. | | https://www.youtube.com/watch?v=iGM3Hb3Wjac https://www.youtube.com/watch?v=bG0Gaesc-8c https://www.youtube.com/watch?v=gOjeQ7AQO7Y |
| Validación | | |
| Elaborado por: | Recibido por: | Avalado por: |
| Ing. Ana Karina López Cruz Docente | Ing. Benjamín Antonio Fernández López Jefe del Depto. Servicios Docentes T/M | Mtra. Dey Elena Luna López Presidenta de Academia |

A continuación, se muestra el plan de evaluación para el 1er parcial:

CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL Y DE SERVICIOS No. 72
PLAN DE EVALUACIÓN
Componente Formación BASICA

| | | |
|------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| CARRERA (S): TODAS | SEMESTRE: FEB- JULIO 2022 | GRUPO (S): TODAS |
| Asignatura: INGLÉS II | PARCIAL: I | GRADO: SEGUNDO SEMESTRE |

| SECUENCIA 1 | | | | |
|--|---|---|---|---------|
| Eje I: Comunicarse, relacionarse y colaborar con los demás. | | Eje II: Leer, escribir, hablar y escuchar. | | |
| Aprendizaje esperado | Productos de aprendizaje | Instrumentos de evaluación | % EVIDENCIAL | % TOTAL |
| Reforzamiento de las estructuras vistas en el semestre previo. Adquisición de estructuras en pasado y práctica de las mismas. Resolución correcta de ejercicios de práctica y correcciones pertinentes cuando sea necesario. | Portafolio de Evidencias (actividades en clase y tareas) | Escala estimativa (anexo 5) | 20 % | 20% |
| Aplicación de las estructuras gramaticales abordadas en clase con el fin de resolver correctamente lo presentado en el examen. | Test de Conocimientos (parcial y final) | Guía de respuestas | 40% | 60 % |
| Uso correcto del singular y plural aplicando la estructura <i>there was</i> y <i>there were</i> para indicar lo que había o no en su habitación, así como para elaborar preguntas hacia otros. | My Room Project | Rúbrica (anexo 6) | 20 % | 80 % |
| Desarrollo de habilidades socioemocionales con el programa Construye-T, específicamente en la dimensión Conoce-T Autorregulación. | Lección construye-T | Lista de seguimiento | 10% | 90% |
| Desarrollo de valores y actitudes de respeto, responsabilidad y compromiso. | Cuestionarios diagnósticos, participación activa en clases, puntualidad y buena conducta. | Lista de cotejo (anexo 4) | 10% | 100% |
| ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO | | | | |
| Aplicación de estructuras abordadas en clase. | Ejercicios varios (relacionar/completar/organizar) | Lista de seguimiento | Incluido en el portafolio de evidencias | |
| ELABORA: DOCENTE <u>Ing. Ana Karina López Cruz</u> | AVALA: PRESIDENTE DE ACADEMIA LOCAL <u>Mtra. Dey Elena Luna López</u> | RECIBE: JEFE DEPTO. SERVS. DOCENTES <u>Ing. Benjamín Antonio Fernández López</u> | TOTAL | 100% |

Lugar y Fecha
Minatitlán, Veracruz a 14 de enero de 2022.



Instrumento de registro de la Planeación Didáctica (2)

| | | | | | | | | |
|-----------------------|--|--|------------------|---|----------------------------------|--------------------------------|------------|-------------|
| Identificación | Institución: | DGETI | Plantel: | CETIS 72 | C.C.T | 30DCT0435N | | |
| | Docente (s) que elaboró el instrumento: | Ing. Amb. Ana Karina López Cruz | | | Fecha de elaboración: | 28 | 01 | 2022 |
| | | | | | | Día | Mes | Año |
| | Asignatura o submódulo: | | Semestre: | Carrera: | Periodo de la aplicación: | 08/03/2022 a 09/05/2022 | | |
| | Inglés II | | 2 | TODAS | Duración en Horas | 19 | | |
| | Objetivo general: | Desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de Aprendizaje Activo. | | | | | | |
| | Objetivo específico: | Llevar a cabo ejercicios colaborativos y dramatizaciones en donde los estudiantes demuestren el dominio de las competencias trabajadas en las clases. | | | | | | |
| | Campo disciplinar de la asignatura | | | Propósito formativo del campo disciplinar | | | | |
| | Comunicación | | | La competencia disciplinar básica de comunicación está relacionada con la capacidad del alumno para comunicarse de manera efectiva en español y en una segunda lengua en diferentes contextos, utilizando distintos medios e instrumentos. Los alumnos que han desarrollado esta competencia pueden leer críticamente, comunicar y apoyar sus propias ideas de una manera efectiva con un habla y escritura claras. Además de estos, utilizarán las tecnologías de la información y la comunicación con un pensamiento crítico para diferentes propósitos. La competencia de comunicación lleva a analizar la naturaleza del lenguaje y como una herramienta para el pensamiento lógico. | | | | |
| | Transversalidad con otras asignaturas | | | LEOYE II | | | | |

| | | | |
|-------------------------------|--|--|---|
| Intenciones Formativas | Ámbitos del perfil de egreso en el que contribuye la asignatura | | <p>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN Se expresa con claridad en español de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.</p> <p>HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros.</p> <p>COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.</p> <p>HABILIDADES DIGITALES Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.</p> |
| | Propósito formativo de la asignatura | | Al finalizar el segundo semestre, los estudiantes utilizarán los elementos del lenguaje para expresar las actividades que están realizando ahora, en el pasado, y para compartir o solicitar información personal de otras personas con frases sencillas y tareas que requieren un lenguaje sencillo y directo. Intercambio de información de su entorno y necesidades inmediatas. Además, continuarán practicando las habilidades lingüísticas para lograr una interacción eficiente con los estudiantes y promover el trabajo colaborativo con los demás. |
| | Clave de la asignatura (NME) | Ejes disciplinarios | Los estudiantes se comunican, producen, interactúan y colaboran con otros. |
| | | Componente | Comunicación y relaciones interpersonales. Integración de comunidades de aprendizaje. Contextualización de comunidades de aprendizaje a través de los intereses y experiencias académicas de los estudiantes. |
| Contenido central | | El trabajo colaborativo en el aula como base para la integración de la comunidad de aprendizaje. | |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--------------------|
| | Aprendizaje esperado | <ol style="list-style-type: none"> 1. Domina las estructuras gramaticales del presente simple. 2. Aprende a diferenciar los verbos regulares de los irregulares, en su forma presente y pasada. 3. Aprende a estructurar correctamente enunciados, preguntas y diálogos en pasado simple, empleando diferentes verbos. | | | |
| | Proceso de aprendizaje | Aprendizaje activo mediante ejercicios colaborativos y dramatizaciones. | | | |
| | Contenidos específicos | Regular and irregular verbs Simple past tense | | | |
| | Habilidades socioemocionales (HSE) a desarrollar | Relaciona T - Colaboración | | | |
| | Competencias Genéricas y atributos | G4 Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. 4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. 4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. | | | |
| | Competencias Disciplinarias | CO5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras. | | | |
| Actividades de aprendizaje | | | | | |
| Apertura | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Presenta al grupo el encuadre del segundo parcial, que considera los temas a abordar, así como las competencias que se pretende desarrollar y los materiales que necesitarán. Despeja al grupo las dudas que pudiesen surgir. A continuación, desarrolla con el grupo la actividad de apertura, la cual consiste en un crucigrama para conocer el nivel de conocimiento que los jóvenes tienen con respecto a los temas que se trabajarán en las próximas clases. Al final, a modo de lluvia de ideas, comentan entre todo el grupo sus respuestas. | | | Lista de asistencia, actividad de apertura | 1 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Escribe en su cuaderno el encuadre del segundo parcial y resuelve la actividad de apertura. Comparte sus respuestas. | 1 | Actividad de apertura resuelta (crucigrama) | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 7) | 5% | |

| | | Actividad del Docente | | Recursos utilizados | Duración | |
|--------------------------|--|---|----------|--|--|-------------|
| | | <p>Proyecta al grupo un video en inglés y les pide que escriban en su libreta todos los verbos que identifiquen en él. A continuación, de manera colaborativa, se hace la clasificación de los mismos en regulares e irregulares. Les pide que escriban el significado en español de los verbos que conozcan, y el resto que los busquen en sulista de verbos. De tarea para la próxima clase, solicita a los alumnos que realicen una investigación sobre las estructuras gramaticales del pasado simple, sus usos y características para comentarlo en la clase siguiente y que de ella elaboren una síntesis. Esta actividad tiene como finalidad adicional enlazar los conocimientos en la materia Leoye II que trata sobre el análisis de textos.</p> | | Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores, lista de verbos regulares e irregulares en inglés. | 2 | |
| | | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | | Realiza la actividad indicada por el docente. Externa sus opiniones y participa activamente. | 2 | Clasificación de los verbos en regulares e irregulares. Investigación y síntesis. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 7) | 5% |
| Actividad de aprendizaje | | | | | | |
| | | Actividad del Docente | | Recursos utilizados | Duración | |
| | | <p>Con la investigación que cada alumno trajo para la clase, se discuten las reglas gramaticales que indican la manera en que se debe estructurar una oración en pasado simple, tanto de manera afirmativa, negativa e interrogativa. Platican sobre los usos que tiene este tiempo verbal y cuál es su importancia y características. Despeja las dudas que pudieran surgir. A modo de retroalimentación, dirige al grupo a una dinámica que consiste en formar triadas, seleccionar 5 verbos (incluyendo regulares e irregulares) y cada triada le pedirá a la otra que estructure una oración diferente con cada verbo que hayan seleccionado, entre todo el grupo se determinará si las oraciones son correctas. La triada que tenga más aciertos, ganará un 5% extra en su calificación final.</p> | | Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores, lista de verbos regulares e irregulares en inglés. | 2.5 | |
| | | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | | Participa activamente externando la información que previamente investigó y analizó. Hace las anotaciones pertinentes. Participa en la dinámica mencionada. | 2 | Oraciones elaboradas. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 7) | 5% |

| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
|---|-----------------|---|---|--------------------|
| Aplica a los alumnos una evaluación oral que abarcará exclusivamente el tema de pasado simple de los verbos regulares e irregulares. | | | Lista de asistencia, lapicero | 2 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Contesta las preguntas hechas por el docente. | 2 | Evaluación oral. | Heteroevaluación/ Examen | 10% |
| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| Forma parejas dentro del grupo para trabajar la siguiente actividad, la cual consistirá en que los alumnos elaboren una entrevista al compañero con el que le tocó trabajar. En la entrevista podrán preguntar sobre sus gustos, hábitos, preferencias, o algún otro dato que les gustaría conocer sobre esa persona, pero en la cual tendrán que hacer uso de las estructuras gramaticales abordadas en las clases. Una vez que se hayan entrevistado mutuamente, pasarán al frente del grupo para comentar en inglés, la información que hayan recabado en la actividad. En todo momento, el docente estará supervisando la actividad y haciendo las observaciones correspondientes. Al término de la actividad, les solicita que, de la manera más honesta y objetiva, autoevalúen su desempeño. | | | Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores, lista de verbos regulares e irregulares en inglés, diccionario. | 3 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Elabora y aplica la entrevista a su compañero. Presenta al grupo la información obtenida de la actividad. Se autoevalúa. | 3 | Entrevista. | Autoevaluación/Escala estimativa (anexo 8) | 15% |
| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| Solicita al grupo que formen equipos de 4 integrantes. Deberán elaborar un diálogo o sketch de la situación de su preferencia. El diálogo deberá hacer uso del tiempo verbal pasado simple, deberá ser de al menos 2 cuartillas y con una duración aproximada de 5 minutos. Todos los integrantes participarán en él. | | | Hojas, libreta, lápices, lapicero, lista de verbos regulares e irregulares en inglés, diccionario. | 3 |

| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
|-----------------------------------|--|-----------------|---|--|--------------------|
| | Diseña su diálogo y presenta la dramatización del grupo. | 3 | Diálogo y dramatización | Heteroevaluación/Rúbrica (anexo 9) | 25% |
| Actividades de aprendizaje | | | | | |
| Cierre | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Lleva a cabo una actividad de cierre y de reforzamiento de los temas estudiados durante el parcial, solicita a los alumnos que externen sus dudas. Pide a los alumnos que formulen algunas preguntas y, de manera aleatoria, son lanzadas a otro compañero para otorgar puntos extra a quien la responda de manera correcta. | | | Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores, lista de verbos regulares e irregulares en inglés. | 1.5 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Realiza la actividad de reforzamiento, formula preguntas acordes a los temas vistos y participa en la dinámica para obtener puntos extra. | 1.5 | Actividad de reforzamiento. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 7) | 5% |
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Evalúa las actividades desarrolladas durante el parcial. | | | Lista de asistencia, lapicero | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Entrega al docente las evidencias de las actividades realizadas durante el parcial. | 2 | Portafolio de evidencias. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 7) | 5% |

| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
|--|----------|---|----------------------------------|--|
| Aplica al grupo una evaluación final de los contenidos abordados en el parcial. Con los resultados, realiza una sesión de retroalimentación con la finalidad de que los alumnos detecten sus áreas de oportunidad y puedan corregir sus errores. Da a conocer las calificaciones del segundo parcial y aclara dudas al respecto. | | | Prueba escrita, lápiz, lapicero | 2 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Realiza la evaluación y corrige los desaciertos. | 2 | Examen escrito. | Heteroevaluación/ Examen | 25% |
| Recursos por utilizar | | | | |
| Materiales | | Equipo | | |
| Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores, lista de verbos regulares e irregulares en inglés. | | Computadora, impresora, proyector, bocinas. | | |
| Referencias | | | | |
| Bibliográficas | | Internet; otras fuentes | | |
| Bachillerato Tecnológico, Programa de Estudios Language in time. Victoria Oliva. Student's book. Module 2. New trends. Angela Llanas, Libby Williams Student's book. Nowadays 2. Rose Corespi. Student's book/ Workbook. | | https://www.youtube.com/watch?v=7isSweryaQc | | |
| Validación | | | | |
| Elaborado por: | | Recibido por: | | Avalado por: |
| Ing. Ana Karina López Cruz Docente | | Ing. Benjamín Antonio Fernández López Jefe del Depto. Servicios Docentes T/M | | Mtra. Dey Elena Luna López Presidenta de Academia |

En el siguiente formato se muestra el plan de evaluación para el 2do parcial:

CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL Y DE SERVICIOS No. 72
PLAN DE EVALUACIÓN
Componente Formación BASICA

| | | |
|------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| CARRERA (S): TODAS | SEMESTRE: FEB- JULIO 2022 | GRUPO (S): TODAS |
| Asignatura: INGLÉS II | PARCIAL: II | GRADO: SEGUNDO SEMESTRE |

| SECUENCIA 2 | | | | |
|---|--|---|---|---------|
| Eje I: Comunicarse, relacionarse y colaborar con los demás. | | Eje II: Leer, escribir, hablar y escuchar. | | |
| Aprendizaje esperado | Productos de aprendizaje | Instrumentos de evaluación | % EVIDENCIAL | % TOTAL |
| Adquisición de las estructuras en pasado simple y práctica de las mismas. Resolución correcta de ejercicios de práctica y correcciones pertinentes cuando sea necesario. | Portafolio de Evidencias (actividades en clase y tareas) | Escala estimativa (anexo 7) | 25 % | 25% |
| Aplicación de las estructuras gramaticales abordadas en clase con el fin de resolver correctamente lo presentado en el examen. | Test de Conocimientos | Guía de respuestas | 35 % | 60 % |
| Uso correcto de las estructuras afirmativa, negativa e interrogativa del pasado simple. | Entrevista | Escala estimativa (anexo 8) | 15 % | 75 % |
| Domina las estructuras gramaticales abordadas en el parcial, desarrolla un pensamiento creativo en la elaboración de un guion acorde a un contexto o temática específicos. | Dramatización | Rúbrica (anexo 9) | 25% | 100% |
| ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO | | | | |
| Aplicación de estructuras abordadas en clase. | Ejercicios varios (relacionar/completar/organizar) | Lista de seguimiento | Incluido en el portafolio de evidencias | |
| ELABORA: DOCENTE <u>Ing. Ana Karina López Cruz</u> | AVALA: PRESIDENTE DE ACADEMIA LOCAL <u>Mtra. Dey Elena Luna López</u> | RECIBE: JEFE DEPTO. SERVS. DOCENTES <u>Ing. Benjamín Antonio Fernández López</u> | TOTAL | 100% |

Lugar y Fecha

Minatitlán, Veracruz a 28 de enero de 2022.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios

Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios No. 72

Instrumento de registro de la Planeación Didáctica (3)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--|---|------------------|--|-----------------|----------------------------------|-------------------------|------------|------|--|
| Identificación | Institución: | DGETI | Plantel: | CETIS 72 | | C.C.T | 30DCT0435N | | | |
| | Docente (s) que elaboró el instrumento: | Ing. Amb. Ana Karina López Cruz | | | | Fecha de elaboración: | 11 | 02 | 2022 | |
| | | | | | | Día | Mes | Año | | |
| | Asignatura o submódulo: | | Semestre: | | Carrera: | Periodo de la aplicación: | 10/05/2022 a 21/06/2022 | | | |
| | | Inglés II | | 2 | TODAS | Duración en Horas | 18 horas | | | |
| | Objetivo general: | Desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de Aprendizaje Activo. | | | | | | | | |
| | Objetivo específico: | Promover el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes mediante la realización de escritos y debates acerca del desempeño y de las habilidades adquiridas en la materia de inglés II. | | | | | | | | |
| | Campo disciplinar de la asignatura | Propósito formativo del campo disciplinar | | | | | | | | |
| | | Comunicación | | La competencia disciplinar básica de comunicación está relacionada con la capacidad del alumno para comunicarse de manera efectiva en español y en una segunda lengua en diferentes contextos, utilizando distintos medios e instrumentos. Los alumnos que han desarrollado esta competencia pueden leer críticamente, comunicar y apoyar sus propias ideas de una manera efectiva con un habla y escritura claras. Además de estos, utilizarán las tecnologías de la información y la comunicación con un pensamiento crítico para diferentes propósitos. La competencia de comunicación lleva a analizar la naturaleza del lenguaje y como una herramienta para el pensamiento lógico. | | | | | | |
| | Transversalidad con otras asignaturas | QUÍMICA II / LEOYE II / GEOMETRÍA Y TRIGONOMETRÍA | | | | | | | | |

| | | | |
|-------------------------------|--|--|---|
| Intenciones Formativas | Ámbitos del perfil de egreso en el que contribuye la asignatura | | <p>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN Se expresa con claridad en español de forma oral y escrita. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.</p> <p>HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros.</p> <p>COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce un liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.</p> <p>HABILIDADES DIGITALES Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.</p> |
| | Propósito formativo de la asignatura | | Al finalizar el segundo semestre, los estudiantes utilizarán los elementos del lenguaje para expresar las actividades que están realizando ahora, en el pasado, y para compartir o solicitar información personal de otras personas con frases sencillas y tareas que requieren un lenguaje sencillo y directo. Intercambio de información de su entorno y necesidades inmediatas. Además, continuarán practicando las habilidades lingüísticas para lograr una interacción eficiente con los estudiantes y promover el trabajo colaborativo con los demás. |
| | Clave de la asignatura (NME) | Ejes disciplinarios | Los estudiantes se comunican, producen, interactúan y colaboran con otros. |
| | | Componente | Comunicación y relaciones interpersonales. Integración de comunidades de aprendizaje. Contextualización de comunidades de aprendizaje a través de los intereses y experiencias académicas de los estudiantes. |
| Contenido central | | El trabajo colaborativo en el aula como base para la integración de la comunidad de aprendizaje. | |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | Aprendizaje esperado | <ol style="list-style-type: none"> 1. Domina las estructuras gramaticales del presente continuo para expresar situaciones que se están llevando a cabo en el momento. 2. Domina las estructuras gramaticales del pasado continuo para expresar acciones o eventos que se llevaron a cabo en un pasado reciente. 3. Hace correcto uso de la frase 'used to' para mencionar cómo solía ser o cómo solía hacer ciertas actividades en el pasado. | | |
| | Proceso de aprendizaje | Aprendizaje activo, mediante productos escritos y orales. | | |
| | Contenidos específicos | Present continuous Past continuous Used to | | |
| | Habilidades socioemocionales (HSE)a desarrollar | Conoce T - Autorregulación | | |
| | Competencias Genéricas y atributos | G4 Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. 4.2 Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. 4.4 Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. | | |
| | Competencias Disciplinarias | CO4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa. CO8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica. | | |
| Actividades de aprendizaje | | | | |
| Apertura | Actividad del Docente | | Recursos utilizados | Duración |
| | Presenta al grupo el encuadre del tercer parcial, que considera los temas a abordar, así como las competencias que se pretende desarrollar y los materiales que necesitarán. Despeja al grupo las dudas que pudiesen surgir. A continuación, desarrolla con el grupo la actividad de apertura, la cual consiste en un cuestionario y ejercicio para conocer el nivel de conocimiento que los jóvenes tienen con respecto a los temas que se trabajarán en las próximas clases. Al final, a modo de lluvia de ideas, comentan entre todo el grupo sus respuestas. Solicita al grupo que de tarea investiguen el uso y características del presente continuo y del pasado continuo, incluyendo estructuras gramaticales y ejemplos. | | Lista de Asistencia, actividad de apertura | 1 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación |
| Escribe en su cuaderno el encuadre del tercer parcial y resuelve la actividad de apertura. Comparte sus respuestas con el grupo. | 1 | Actividad de apertura resuelta | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 10) | 6% |

| Actividades de aprendizaje | | | | | |
|----------------------------|--|-----------------|---|--|--------------------|
| Desarrollo | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | <p>Con la investigación que cada alumno previamente realizó, mediante lluvia de ideas solicita que externen lo que encontraron: características de cada tiempo verbal, para qué y en qué situaciones se usa, entre otros elementos. Permite que los estudiantes se expresen y aporta información adicional que complementa sus comentarios. Aclara las dudas surgidas.</p> <p>Solicita que durante la clase los jóvenes realicen un cuadro comparativo en donde enmarquen las semejanzas y las diferencias de cada uno de los tiempos verbales estudiados, considerando todos los elementos abordados. Una vez que todos terminaron su cuadro, les pide que intercambien libretas con algún compañero para proceder a la coevaluación.</p> | | | <p>Listas de asistencia. Investigación, libreta, lápiz, colores.</p> | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Comparte comentarios sobre la investigación realizada, externa las dudas surgidas y elabora el cuadro comparativo. Califica el cuadro de algún compañero. | 2 | Cuadro comparativo. | Coevaluación/Lista de cotejo (anexo 11) | 10% |
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | <p>Solicita a los alumnos que elaboren un texto en inglés haciendo uso del tiempo verbal presente continuo. Les indica que pueden iniciar su redacción con la idea central de algún libro o película que les guste, pero deben cambiar la historia a como les hubiese gustado que sucedieran los hechos.</p> <p>Al término de haber escrito el texto, se les invita a que pasen al frente a leerlo y compartirlo con el resto del grupo.</p> <p>Con esta actividad, además de reforzar los conocimientos desarrollados en clase, se les invita a desarrollar su imaginación y creatividad.</p> | | | <p>Lista de asistencia, libreta, lápiz, lapicero.</p> | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Atiende las indicaciones de la maestra, elabora el texto de acuerdo a su imaginación y creatividad. Comparte su escrito con el grupo. | 2 | Texto. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 10) | 6% |

| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
|---|----------|----------------------------------|--|-------------|
| Proyecta al grupo un video donde suceden una serie de acontecimientos. A continuación, solicita que copien en su libreta algunas preguntas acordes a lo presentado en el video. En esta actividad se hace uso de las estructuras gramaticales en pasado continuo. | | | Lista de asistencia, libreta, lápiz, lapicero. | 1.5 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Observa de manera atenta el video y da respuesta a las preguntas indicadas. | 1.5 | Cuestionario sobre el video. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 10) | 6% |
| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| Solicita a los alumnos que hagan memoria sobre actividades que solían hacer cuando eran niños o cuando eran más pequeños. Les pide que las enlisten todas en español. Acto seguido, les pregunta si conocen la manera en que esas acciones en pasado se escriben o se pronuncian en el idioma inglés. Escucha atentamente los comentarios. Procede a explicar el uso del tema 'used to', explica cómo se estructura en una oración y cómo se conjuga con los diferentes tipos de sujeto. A continuación, solicita a los alumnos que intenten traducir todos los enunciados que en un principio escribieron en español, al idioma inglés. Supervisa la actividad y comenta las observaciones detectadas para que se corrijan. Al final, solicita a algunos alumnos que compartan de 2 a 3 enunciados elaborados. | | | Lista de asistencia, libreta, lápiz, lapicero. | 1.5 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Escucha atentamente las indicaciones del docente y realiza la actividad. Comparte al grupo una parte del trabajo realizado. | 1.5 | Oraciones con 'used to'. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 10) | 6% |

| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
|---|----------|----------------------------------|--|-------------|
| Solicita al grupo que seleccionen un tema de interés social en la actualidad y les explica que sobre el mismo deberán elaborar un ensayo para que, a su vez, se lleve a cabo un debate. Una vez seleccionado el tema a tratar, asigna ciertos roles o papeles que cada alumno deberá representar al momento de la realización del debate. | | | Lista de asistencia, libreta, lápiz, lapicero. | 3 |
| Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| Atiende las indicaciones del docente. Elabora el ensayo y defiende su postura en el debate, con bases y argumentos sólidos. | 2 | Ensayo. Debate. | Heteroevaluación/Rúbrica (anexo 12) Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 13) | 20% 20% |
| Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| Explica la actividad transversal correspondiente al tercer parcial, la cual consiste en que los jóvenes elaboren una composta que pueda ser utilizada como fertilizante para la alimentación de las plantas de ornato en sus hogares, con la finalidad de que por medio de un producto biológicamente estable (composta) logren nutrir el suelo y sustratos de las plantas para minorizar el impacto ambiental. Este proyecto vincula las materias de química II, Leoye II, Geometría y trigonometría e Inglés II. Es un proyecto que inicia desde el 1er parcial y concluye en el 3ro con la valoración del mismo para la materia de inglés. El proyecto, denominado " <i>Mine-Crafteo: Compostador</i> ", consiste en que los estudiantes, con los conocimientos desarrollados en la materia de química II logren producir composta orgánica. En cuanto a geometría y trigonometría, se les pedirá que calculen el área y volumen del espacio geométrico que funciona como contenedor de la composta. La materia de Leoye II se vincula en que se les pedirá que entreguen un trabajo final con las observaciones, hallazgos y registros obtenidos durante todo el proceso, haciendo uso del análisis de textos. Por último, en la materia de inglés II, se les pedirá que entreguen una bitácora en donde detallen el desarrollo de todo el proyecto, desde el día 1 hasta la fecha de entrega. En esta bitácora tendrán que incluir imágenes con su explicación, incluyendo el vocabulario de los recursos que necesitaron y haciendo uso de las estructuras gramaticales del pasado progresivo. | | | Lista de asistencia. Computadora | 2 |

| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
|-----------------------------------|--|---|---|---|---|
| | | Atiende las indicaciones del docente y entrega la bitácora. | 2 | Bitácora. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 14) |
| Actividades de aprendizaje | | | | | |
| Cierre | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Evalúa las actividades desarrolladas durante el parcial. | | | Lista de asistencia, lapicero | 2 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Entrega al docente las evidencias de las actividades realizadas durante el parcial. | 2 | Portafolio de evidencias. | Heteroevaluación/Escala estimativa (anexo 10) | 6% |
| | Actividad del Docente | | | Recursos utilizados | Duración |
| | Sesión final: da a conocer a los estudiantes su calificación del 3er parcial. Aclara las dudas al respecto. Utiliza esta última sesión para hacer una recapitulación de los temas que se abordaron durante el semestre y de las competencias que se desarrollaron. Solicita a los alumnos que, de manera escrita, hagan un autoanálisis sobre su desempeño y sobre los aprendizajes adquiridos, y también les pide que sean autocríticos y lo más honestos posible para reconocer qué cosas hicieron bien y qué aspectos deben mejorar para obtener mejores resultados y un mayor aprendizaje. | | | Lista de asistencia | 1 |
| | Actividad del estudiante | Duración | Producto de aprendizaje esperado | Tipo e instrumento de evaluación | Ponderación |
| | Hace una reflexión escrita sobre su desempeño académico y personal durante el semestre y es consciente de las cosas que le dieron buenos resultados y de los aspectos que debe mejorar. Comparte sus comentarios con el grupo. | 2 | Reflexión personal. | Autoevaluación/Sin instrumento | NA |

| Recursos por utilizar | | |
|---|---|---|
| Materiales | | Equipo |
| Hojas, libreta, lápices, lapicero, colores. | | Computadora, impresora, proyector, bocinas. |
| Referencias | | |
| Bibliográficas | | Internet; otras fuentes |
| Bachillerato Tecnológico, Programa de Estudios Language in time. Victoria Oliva. Student's book. Module 2. New trends. Angela Llanas, Libby Williams Student's book. Nowadays 2. Rose Corespi. Student's book/ Workbook. | | https://www.youtube.com/watch?v=etvW0FOD_so |
| Validación | | |
| Elaborado por: | Recibido por: | Avalado por: |
| Ing. Ana Karina López Cruz Docente | Ing. Benjamín Antonio Fernández López Jefe del Depto. Servicios Docentes T/M | Mtra. Dey Elena Luna López Presidenta de Academia |

El plan de evaluación para el 3er parcial se muestra en el siguiente formato:

CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL Y DE SERVICIOS No. 72
PLAN DE EVALUACIÓN
Componente Formación BASICA

| | | |
|------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| CARRERA (S): TODAS | SEMESTRE: FEB- JULIO 2022 | GRUPO (S): TODAS |
| Asignatura: INGLÉS II | PARCIAL: III | GRADO: SEGUNDO SEMESTRE |

| SECUENCIA 3 | | | | |
|---|--|---|---|---------|
| Eje I: Comunicarse, relacionarse y colaborar con los demás. | | Eje II: Leer, escribir, hablar y escuchar. | | |
| Aprendizaje esperado | Productos de aprendizaje | Instrumentos de evaluación | % EVIDENCIAL | % TOTAL |
| Adquisición de las estructuras en pasado simple y práctica de las mismas. Resolución correcta de ejercicios de práctica y correcciones pertinentes cuando sea necesario. | Portafolio de Evidencias (actividades en clase y tareas) | Escala estimativa (anexo 10) | 30 % | 30% |
| Identificación de los principales elementos del presente continuo y del pasado continuo, así como de sus semejanzas y diferencias. | Cuadro comparativo | Lista de cotejo (anexo 11) | 10% | 40% |
| Redacción correcta sobre las estructuras gramaticales abordadas en el semestre. | Ensayo | Rúbrica (anexo 12) | 20 % | 60 % |
| Expresión oral adecuada y precisa, correcta pronunciación y entonación. | Debate | Escala estimativa (anexo 13) | 20 % | 80 % |
| Domina las estructuras gramaticales abordadas en el parcial y conoce el vocabulario de los elementos utilizados en la actividad. | Bitácora | Escala estimativa (anexo 14) | 20% | 100% |
| ACTIVIDADES DE REFORZAMIENTO | | | | |
| Aplicación de estructuras abordadas en clase. | Ejercicios varios (relacionar/completar/organizar) | Lista de seguimiento | Incluido en el portafolio de evidencias | |
| ELABORA: DOCENTE <u>Ing. Ana Karina López Cruz</u> | AVALA: PRESIDENTE DE ACADEMIA LOCAL <u>Mtra. Dey Elena Luna López</u> | RECIBE: JEFE DEPTO. SERVS. DOCENTES <u>Ing. Benjamín Antonio Fernández López</u> | TOTAL | 100% |

Lugar y Fecha
Minatitlán, Veracruz a 11 de febrero de 2022

CAPÍTULO IV

EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN

4.1 Fundamentación de los Tipos de Evaluación

El proceso de planear una secuencia didáctica es uno de los momentos medulares dentro de la práctica docente, ya que en ella se diseña la manera en que se llevará a cabo la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta varios factores, tales como: los recursos, el contexto interno y externo, los aprendizajes previos, las competencias a desarrollar, los contenidos y las características e intereses de los estudiantes, dentro de un sinfín de elementos más, para lo cual el docente debe tener la capacidad suficiente para saber articularlos todos en una *secuencia* que permita el desarrollo de habilidades, capacidades, destrezas y aptitudes (competencias) en todos y cada uno de los estudiantes, y cuyo proceso considere todas y cada una de las circunstancias y características que envuelven al alumno con la finalidad de que el aprendizaje pueda lograrse en el grupo entero.

En términos generales, la **planeación** puede entenderse como *la facultad inherente a las personas que les permite desplazarse de una situación actual a una situación deseada* (Frola, 2011). En el ámbito educativo, la planeación se considera un arte, ya que, como se mencionó anteriormente, al momento de llevar a cabo la planeación, el docente debe considerar múltiples factores que intervienen directamente en el proceso. Dentro de los elementos que conforman a la planeación o secuencia didáctica, se encuentran: la asignatura, los objetivos, el periodo de aplicación, las actividades tanto del maestro como de los estudiantes, los recursos a utilizar en cada una de estas actividades, la evaluación, entre muchos otros. Y es precisamente este último punto uno de los más relevantes.

A lo largo del tiempo, diversos autores han definido el término **evaluación**, entre los que destacan:

- W.J. POPHAM (1990) define a la evaluación como una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo es determinar el valor de algo.
- GARCÍA RAMOS (1989) la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones.
- FERNÁNDEZ (2005), define evaluación como: “Proceso contextualizado y sistematizado, intencionalmente diseñado y técnicamente fundamentado, de recopilación de información relevante, fiable, y válida, que permita emitir un juicio valorativo en función de los criterios previamente determinados como base para la toma de decisiones.”
- RONALD C. DOLL (1989) define evaluación como un esfuerzo abarcador y continuo de inquirir en los efectos de utilizar contenido y procesos educativos para llenar unos propósitos claramente definidos.
- RODRÍGUEZ (2000) se define evaluación educativa como la medida o comprobación del grado de consecución de objetivos, lo que comporta una recogida de información para emitir un juicio de valor codificado en una calificación, con vistas a una toma de decisiones.
- ANDER EGG (2000) define a la evaluación como una forma de investigación social aplicada, sistemática, planificada y dirigida; encaminada a identificar, obtener y proporcionar de manera válida y fiable, datos e información suficiente y relevante en que apoyar un juicio acerca del mérito y el valor de los diferentes componentes de un programa (tanto en la fase de diagnóstico, programación o ejecución), o de un conjunto de actividades específicas que se realizan, han realizado o realizarán, con el propósito de producir efectos y resultados concretos; comprobando la extensión y el grado en que dichos logros se han dado, de forma tal, que

sirva de base o guía para una toma de decisiones racional e inteligente entre cursos de acción, o para solucionar problemas y promover el conocimiento y la comprensión de los factores asociados al éxito o al fracaso de sus resultados.

Para evaluar los aprendizajes relativos a las competencias es necesario considerar las siguientes operaciones:

- Identificar los aprendizajes objeto de evaluación y establecer las evidencias a través de las cuales estos se manifiestan.
- Definir los criterios de desempeño requeridos para evaluar las evidencias sobre los aprendizajes logrados, asociados a cada competencia.
- Establecer los resultados de los aprendizajes individuales y colectivos que se exigen con base en indicadores; se trata de las evidencias de logro que se desea desarrollen los estudiantes.
- Reunir las evidencias sobre los desempeños individuales. El desarrollo de cada competencia está ligado a una o varias estrategias didácticas que presentan elementos comunes.
- Comparar las evidencias con los resultados específicos. Se realiza definiendo los instrumentos adecuados para valorar los niveles de logro, para lo cual es conveniente elegir el (los) instrumento(s) en función del aprendizaje por evaluar.
- Generar juicios sobre los logros en los resultados para estimar el nivel alcanzado, que deberá de ser conocido tanto por el docente como por el alumno, proporcionándose la retroalimentación correspondiente para reorientar el proceso de formación.
- La valoración consiste en aún no competente o competente; y se propone para el último caso, considerar los siguientes juicios sobre los aprendizajes

logrados: los relativos a los aprendizajes que se consideran suficientes para la competencia, y los que corresponden a sobresalientes que refieren logros excelentes.

- Preparar estrategias de aprendizaje para las áreas en las que se considera aún no competente. Al respecto, se sugiere considerar el apoyo mediante asesorías y el uso de las TIC para realizar el acompañamiento.
- Evaluar el resultado o producto final de los aprendizajes. En esta etapa se evalúan las evidencias presentadas por el alumno, las cuales permiten al docente emitir un juicio de valor en términos de desempeños para que lo convierta en la calificación o certificación según sus normas de servicios escolares.

La evaluación puede clasificarse de acuerdo al momento en que se realiza y según el agente evaluador. Según el momento de aplicación, la evaluación se clasifica en: diagnóstica, formativa y sumativa. De acuerdo al agente evaluador, existe: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Cada una de estas clasificaciones se explica a continuación.

La **evaluación diagnóstica**, que comúnmente se lleva a cabo en la fase de apertura, es un procedimiento para recoger y tratar información sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas del alumnado con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos.

En seguida, se proponen seis pasos para realizar una evaluación diagnóstica formal (Luchetti y Berlanda, 1998):

1. Identificar y decidir qué contenidos principales son los que se proponen para el ciclo/unidad temática.
2. Determinar qué conocimientos previos se requieren para abordar/construir los contenidos principales propuestos en el paso anterior.
3. Seleccionar y/o diseñar un instrumento de diagnóstico pertinente.

4. Aplicar el instrumento.
5. Analizar y valorar los resultados.
6. Tomar decisiones pedagógicas sobre ajustes y adaptaciones en la programación, actividades, estrategias y materiales didácticos.

Cabe señalar que la exploración realizada en la evaluación diagnóstica no sólo debe ceñirse al caso de los conocimientos declarativos, sino que puede extenderse también a otros tipos de saberes previos que poseen los alumnos, por ejemplo: expectativas y metas previas, habilidades y estrategias previas, actitudes previas, etcétera.

Diversas técnicas o procedimientos simples y complejos se utilizan para efectuar la evaluación diagnóstica. Se puede seguir la clasificación de Berliner (1987) propuesta:

- Técnicas informales: observación (por medio de listas de control), entrevistas, debates, exposición de ideas.
- Técnicas formales: pruebas objetivas, cuestionarios abiertos y cerrados, mapas conceptuales, pruebas de desempeño, resolución de problemas, informes personales KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory), etcétera.

Durante la fase de desarrollo, se llevan a cabo todas las actividades que permitirán la adquisición de las competencias planteadas al inicio del curso; además, durante ella es recomendable aplicar al grupo una **evaluación formativa**, la cual tiene como propósito determinar el grado de logro y adquisición de las competencias trabajadas hasta el momento.

Atkin, Black y Coffey (2001) afirman que una evaluación formativa enfocada en competencias busca, en diversos tramos del proceso, lo siguiente:

- Valorar el desempeño de los estudiantes al resolver situaciones o problemas que signifiquen retos genuinos para ellos, retos que les permitan poner en juego diversas capacidades, así como integrarlas y combinarlas.
- Identificar el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes respecto a las competencias con el fin de ayudarlos a avanzar hacia niveles más altos.
- Crear oportunidades continuas para que los estudiantes demuestren hasta dónde son capaces de combinar de manera pertinente las diversas capacidades que integran una competencia.

Por otro lado, durante el momento de cierre, es común aplicar la **evaluación sumativa**, que es en donde el docente puede, por medio de un *instrumento de evaluación*, evaluar el desempeño y los productos del estudiante. Este tipo de evaluación comúnmente se lleva a cabo por medio de un examen, el cual puede ser escrito u oral, por medio de una exposición, o por medio de la presentación de proyectos. Mediante la evaluación sumativa se establece un balance general de los resultados conseguidos al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, y en ella existe un marcado énfasis en la recolección de datos, así como en el diseño y empleo de instrumentos de evaluación formal confiables (Jorba y Sanmartí, 1993).

Coll y Onrubia (1999) señalan una serie de propuestas para recuperar y reforzar la función pedagógica de la evaluación sumativa, a saber:

- Vincular la evaluación sumativa de los aprendizajes con la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y procurar que los resultados de la evaluación sumativa repercutan en las mejoras del proceso de enseñanza-aprendizaje
- Uso continuado y sistemático de la evaluación sumativa para unidades relativamente pequeñas del proceso instruccional, con el objetivo de promover regulaciones proactivas para las próximas unidades de

aprendizaje y para facilitar la adquisición de estrategias autorreguladoras en los alumnos.

- La utilización de técnicas, instrumentos o situaciones de evaluación en las que participen y se involucren activamente los alumnos, y les sirvan como experiencia para adquirir criterios de autoevaluación y autorregulación de sus aprendizajes.
- Buscar formas alternativas de comunicar a los padres y a los alumnos los resultados de la evaluación sumativa que procuren disminuir el componente acreditativo. En tal caso, habría que ir más allá del mero dato calificativo o comparativo, y en su lugar proveer información que destaque la dimensión pedagógica de la evaluación.
- Que la evaluación sumativa asuma su función acreditativa sólo al término de un ciclo completo (por ejemplo, al final de la educación primaria, media, etcétera).

Se tiene una **autoevaluación** cuando es la persona quien se califica el propio producto o desempeño. Tamayo Caballero (2018) define autoevaluación como *el proceso reflexivo y valorativo que se realiza sobre los procesos y resultados personales, conducentes a la metacognición.*

La **coevaluación**, también conocida como evaluación entre pares, es entendida como el proceso de calificar el desempeño entre los mismos alumnos. Depositar la mirada sobre las tareas realizadas por los compañeros, además de una actividad muy motivadora de la que pocos alumnos se evaden, ayuda a los aprendices a detectar mejor sus propias dificultades e incoherencias (Sanmartí 2007, p. 70-71). El uso de la coevaluación anima a los y las estudiantes a sentirse involucrados en una comunidad de aprendizaje y les invita a participar en los aspectos clave del proceso educativo, haciendo juicios críticos acerca del trabajo de sus compañeros, a la vez que aprenden a evaluar.

Por último, la **heteroevaluación** es la que se realiza con más frecuencia en el proceso educativo. Se lleva a cabo cuando el docente califica el desempeño o producto mostrado por el alumno. En tal sentido, la heteroevaluación deberá ser un proceso en el cual la persona docente va marcando los puntos críticos, valorando el avance del estudiante, retroalimentándole y ayudándole a superar sus dificultades.

Dicho lo anterior, dentro del proyecto de intervención, se consideró el empleo de todos y cada uno de estos tipos de evaluación. En el primer parcial, al ser el inicio del semestre, se comenzó con una evaluación diagnóstica para conocer, no sólo el nivel cognitivo de los alumnos con respecto a la disciplina impartida, sino para que ellos pudieran expresar sus expectativas e intereses sobre el curso, lo cual es sumamente importante y aporta información muy valiosa que influye en la conducción del proceso educativo; también, se aplicaron evaluaciones formativas durante las sesiones que permitieron reforzar los conocimientos y habilidades adquiridos, y, así mismo, se aplicaron evaluaciones sumativas, por medio de los diversos instrumentos diseñados.

Así pues, siendo el parcial de inicio, se llevaron a cabo únicamente heteroevaluaciones, en las cuales se indicaron observaciones y áreas de oportunidad y retroalimentaciones.

Durante el segundo parcial se llevaron a cabo evaluaciones del tipo diagnóstica, formativa y sumativas para conocer el grado de adquisición y desarrollo de competencias de los estudiantes, tanto al inicio, durante y al finalizar la secuencia; además, se aplicaron mayormente heteroevaluaciones, pero en esta ocasión también se les dio la oportunidad de realizar una autoevaluación con la finalidad de que aprendieran a calificarse de manera honesta y a conciencia, asignándose la puntuación que ellos personalmente consideraron que su trabajo y desempeño mereció y para que aprendieran a identificar en qué aspectos pudieron haberlo hecho mejor.

Para finalizar, en el tercer parcial también se consideraron evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas. Al inicio de cada parcial es importante saber qué

aspectos de los temas y competencias a desarrollar los chicos dominan, ya que ese será el punto de partida para el resto de la secuencia; en otro sentido, es fundamental evaluar los avances y retrocesos que cada estudiante va teniendo en la construcción de su propio conocimiento, y finalmente evaluar dichas competencias por medio de productos y del desempeño.

Por su parte, en este parcial se realizaron coevaluaciones y heteroevaluaciones. Al ser el tercer y último parcial, la convivencia entre ellos mismos y con el docente, permitió brindarles la libertad y confianza de saber que evaluarían a sus pares de manera objetiva y responsable, y, a su vez, que tendrían la capacidad de aportar opiniones y sugerencias para mejorar.

4.2 Fundamentación de los Instrumentos de Evaluación

Por lo regular, las evaluaciones dentro del enfoque en competencias, son efectuadas con el uso de un *instrumento de evaluación*, el cual es el medio por el que la maestra o el maestro podrá registrar y obtener la información necesaria para verificar los logros o dificultades dentro del proceso educativo; es decir, son pruebas que permiten al docente recoger los resultados de un proceso de enseñanza-aprendizaje y, a partir de ellos, tomar decisiones.

A decir de Rodríguez e Ibarra (2011), los instrumentos de evaluación son “herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos”. A continuación, se enlistan algunas de sus características o ventajas:

- Ayudan a detectar necesidades educativas.
- Dejan ver si necesitamos reforzar alguna parte de los contenidos, objetivos o competencias.
- Personalizan la enseñanza y el aprendizaje.
- Miden el grado de cumplimiento de objetivos y competencias.

- Permiten evaluar la labor docente.
- Mejoran progresivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evalúa diferentes tipos de aprendizaje de maneras diversas.

Es importante diferenciar los instrumentos de evaluación, de las técnicas de evaluación y los medios para evaluar.

Los *medios para evaluar* son pruebas o evidencias que sirven para recabar información sobre el objeto a evaluar. Estas evidencias, productos o actuaciones realizadas por los estudiantes son los medios que nos informan sobre los resultados de aprendizaje y que utiliza el evaluador para realizar las valoraciones correspondientes. Varían en función del tipo de competencia o aprendizaje que se pretende evaluar. Algunos ejemplos que se presentan son los siguientes: para valorar la aplicación y destrezas de investigación (proyecto de investigación); para valorar destrezas profesionales (estudio de casos); para valorar competencias comunicativas (presentación o entrevista). Por su parte, *las técnicas de evaluación* se definen como las “estrategias que utiliza el evaluador para recoger sistemáticamente información sobre el objeto evaluado. Pueden ser de tres tipos, la observación, la encuestación (entrevistas) y el análisis documental y de producciones” (Rodríguez e Ibarra, 2011: 71-72). En el cuadro 1 se presentan los principales *medios, técnicas e instrumentos* de evaluación empleados en la práctica docente.

Cada maestra o maestro tiene la libertad de diseñar sus instrumentos de evaluación de acuerdo a sus necesidades. Dentro de los instrumentos más utilizados para evaluar, figuran: las escalas estimativas, las listas de cotejo, las rúbricas, las guías de observación y el diario del profesor.

La **escala estimativa** es un instrumento de observación que sirve para evaluar la conductas, productos, procesos o procedimientos realizados por el estudiante; marcan el grado en el cual la característica o cualidad está presente. Se trata de una metodología mixta que incorpora aspectos cualitativos (criterios de evaluación) y

cuantitativos (escalas: numéricas, simbólicas o imágenes) con los cuales será medida la actuación del evaluado (Pimienta 2008).

Cuadro 1. Medios, técnicas e instrumentos de evaluación

| | | | | |
|--------------|---------------------------|--|---|--|
| MEDIOS | Escritos | <ul style="list-style-type: none"> • Carpeta o <i>dossier</i>, carpeta colaborativa • Control (examen) • Cuaderno, cuaderno de notas, cuaderno de campo • Cuestionario • Diario reflexivo, diario de clase | <ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos • Ensayo • Examen • Foro virtual • Memoria • Monografía • Informe | <ul style="list-style-type: none"> • Portafolio, portafolio electrónico • Póster • Proyecto • Prueba objetiva • Recensión • Test de diagnóstico • Trabajo escrito |
| | Orales | <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Cuestionario oral • Debate, diálogo grupal | <ul style="list-style-type: none"> • Exposición • Discusión grupal • Mesa redonda | <ul style="list-style-type: none"> • Ponencia • Pregunta de clase • Presentación oral |
| | Prácticos | <ul style="list-style-type: none"> • Práctica supervisada | <ul style="list-style-type: none"> • Demostración, actuación o representación | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Role-playing</i> |
| TÉCNICAS | El alumnado no interviene | <ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales). • Observación, observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática, análisis de grabación de audio o video. | | |
| | El alumnado participa | <ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental). • Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación). • Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el o la docente y los alumnos y alumnas). | | |
| INSTRUMENTOS | | <ul style="list-style-type: none"> • Diario del profesor • Escala de comprobación • Escala de diferencial semántico • Escala verbal o numérica • Escala descriptiva o rúbrica | <ul style="list-style-type: none"> • Escala de estimación • Ficha de observación • Lista de control • Matrices de decisión • Fichas de seguimiento individual o grupal | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de autoevaluación • Fichas de evaluación entre iguales • Informe de expertos • Informe de autoevaluación |

Fuente: elaboración propia a partir de Castejón *et al.*, 2009; y Rodríguez e Ibarra, 2011.

Las **listas de cotejo**, también denominadas listas de control o verificación son instrumentos que facilitan la comprobación de que ciertos aspectos determinados previamente han sido aprendidos.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002: 392) las listas de cotejo son instrumentos de medición que permiten “(...) estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución (por ejemplo, el manejo de un instrumento, producción escrita, aplicación de una técnica quirúrgica, etcétera) y/o en el producto (dibujos, producciones escritas, diseños gráficos, etcétera)” que realizaron los estudiantes. Son instrumentos asociados con la técnica de la

observación, lo que hace posible recopilar información sobre las conductas, habilidades, actitudes o productos que los alumnos deben haber desarrollado como parte de su proceso de aprendizaje.

La **rúbrica** es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados. Básicamente, existen dos grupos: las holísticas, que tratan de evaluar el aprendizaje o competencia desde una visión más global, y las analíticas, que se centran en algún área concreta de aprendizaje.

Diversos autores (Mertler, 2001; Roblyer y Wiencke, 2003) coinciden en definir la rúbrica como una herramienta versátil que puede utilizarse de forma muy diferente para evaluar y tutorizar los trabajos de los estudiantes. Por una parte, provee al alumno de un referente que proporciona un feedback relativo a cómo mejorar su trabajo. Por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados.

La **guía de observación** es un instrumento de registro que evalúa desempeños, en ella se establecen categorías, permitiendo al evaluador observar las actividades desarrolladas por los evaluados de manera más integral. Este instrumento por lo general, se estructura a través de una matriz de columnas que favorecen la organización de los datos recogidos (ver anexo 15).

Las guías se usan para verificar el cumplimiento de procesos declarados, poder darles sentido y establecer enlaces entre situaciones y acciones.; además, permite la observación y detección directa, sistemática y continua de actividades que se encuentran en algún documento normativo de gestión institucional.

El **diario del profesor** es un instrumento de evaluación y reflexión para el docente, por medio del cual este recaba información sobre el desarrollo de la dinámica en el aula, el proceso de aprendizaje de los alumnos, su práctica docente e incluso sobre el currículo. El diario resulta útil para el diagnóstico, la evaluación de los

alumnos, así como la del docente, además favorece la mejora del desarrollo profesional docente. Puede usarse para valorar la elaboración de proyectos, estudios de caso, trabajos o participaciones de los alumnos, entre otras actividades, ya que así facilita el acompañamiento durante el proceso y el avance de aprendizaje de cada alumno, así como identificar los aspectos a fortalecer. En el anexo 16 se muestran algunos ejemplos de este tipo de instrumento de evaluación.

En el presente proyecto de intervención, fueron 3 los instrumentos de evaluación utilizados: la rúbrica, la escala estimativa y la lista de cotejo.

Las rúbricas fueron empleadas para evaluar la actividad “My room project” del 1er parcial (anexo 6), la dramatización llevada a cabo en el segundo parcial (anexo 9) y el ensayo elaborado en el 3er parcial (anexo 12). Estas actividades tuvieron una ponderación de 20%, 25% y 20%, respectivamente. Se optó por evaluarlas por medio de una rúbrica, ya que eran actividades que precisaban de indicadores muy exactos y puntuales de considerar, tales como: la presentación, la gramática, la expresión oral, la extensión y el formato, entre otros. De este modo, los jóvenes observaron de manera detallada qué requerían para poder alcanzar la máxima cantidad de puntos en cada aspecto a evaluar, y, a su vez, verificaron qué puntuación obtendrían en caso de omitir alguno(s) de los puntos indicados.

La escala estimativa fue el instrumento mayormente utilizado, se diseñó para evaluar las actividades de libreta en los 3 parciales (anexos 5, 7 y 10), para autoevaluar la entrevista en el segundo parcial (anexo 8) y para evaluar el debate y el proyecto transversal en el tercer parcial (anexos 13 y 14, respectivamente). La ponderación de estas actividades osciló entre 15% y 30%. Se enlistaron los aspectos a evaluar, dentro de los que resaltan que contenga todas las actividades desarrolladas y, además, se designó una fila para evaluar cada actividad y otra para considerar elementos de orden y limpieza. La escala empleada fue: excelente, buena y regular.

Finalmente, la lista de cotejo sólo se empleó para evaluar 2 actividades: la conducta del alumno en el 1er parcial (anexo 4) y para coevaluar el cuadro comparativo elaborado en el 3er parcial (anexo 11), ambas actividades tuvieron una ponderación

de 10%. Al ser un instrumento más general, fue el utilizado en menor frecuencia y se consideró un porcentaje bajo, en comparación con los demás instrumentos. En estas listas de cotejo se consideraron aspectos de apreciación y de observación.

Cabe resaltar que en todos los instrumentos diseñados se colocaron las competencias a evaluar, los aspectos evaluativos y el porcentaje considerado en cada criterio. Se designó una columna para escribir las observaciones detectadas en cada aspecto evaluado, así como notas aclaratorias sobre la condición en la entrega de los trabajos. Por último, se colocó el semáforo de señalización del grado de desarrollo y adquisición de la competencia evaluada, de acuerdo al porcentaje obtenido.

A continuación, se presenta de manera detallada los resultados obtenidos de la aplicación de estos instrumentos de evaluación.

4.3 Resultados de la Aplicación

Como se mostró en el capítulo 3, la planeación de la estrategia de intervención estuvo organizada en 3 parciales, y se formuló 1 objetivo general y 3 objetivos específicos, uno correspondiente para cada parcial.

El primer objetivo específico fue: *Despertar el interés de los estudiantes por el estudio del idioma inglés, mediante dinámicas y actividades que permitan un aprendizaje integral de la materia*, para esto se diseñaron una serie de actividades, cuyos resultados de su aplicación se muestran a continuación:

Cabe aclarar que, por motivos de la pandemia por el coronavirus, el semestre Feb-Jul 2022 comenzó de manera presencial, pero con los grupos divididos en 2 bloques de acuerdo al orden de la lista. Es decir, la primera mitad del grupo asistió a clases presenciales en la primera semana de clases, y la segunda semana se quedó en casa; por su parte, la segunda mitad del grupo permaneció en casa la primera semana y tomó las clases en la escuela durante la segunda semana, esta mecánica se mantuvo desde el inicio del semestre hasta principios del mes de mayo. De tal modo que técnicamente conté con la mitad del tiempo para desarrollar las actividades del

primer y segundo parcial. Así pues, decidí hacer una discriminación del total de las actividades diseñadas y plasmadas en la planeación, y apliqué las que consideré más relevantes o de mayor impacto para el desarrollo de las competencias y para el logro de los objetivos específicos, realmente fueron la gran mayoría de todas ellas. Se estuvo trabajando por medio de la plataforma Edmodo, para publicar información importante y para la recepción de trabajos.

El primer día de clases, compartí con el grupo el encuadre del primer parcial, en donde especificué los temas a abordar, las competencias a desarrollar y el plan de evaluación. Además, apliqué un examen diagnóstico cuyo objetivo fue conocer, no sólo el nivel de conocimientos de la materia, sino también sus expectativas del curso. Así mismo, retomé los resultados del diagnóstico socioeconómico y de estilos de aprendizaje aplicado en primer semestre (capítulo 1). En esta primera sesión, compartí en la plataforma el archivo que contenía los instrumentos de evaluación a utilizar durante el parcial.

La siguiente actividad que realicé fue una dinámica de activación, “la papa caliente” para ir dando respuesta a las preguntas del examen diagnóstico (ver figura 9). Cabe mencionar que me llamó la atención que un alumno, Adrián, no quiso participar de la actividad porque dijo que no le llamaba la atención.



Figura 9. Dinámica de la papa caliente para dar respuesta al examen diagnóstico.

Seguido de esto, la actividad que encargué fue una investigación de las formas en pasado simple del verbo *to be*, considerando estructuras gramaticales, usos y ejemplos en español e inglés, anexando al final una reflexión personal del tema.

Para la siguiente clase, comentamos la información que cada uno de ellos investigó y escribí en el pizarrón los puntos más importantes. También desarrollamos enunciados en pasado simple haciendo uso del verbo *to be*. Para finalizar, proyecté un video a modo de reforzamiento y para concluir lo abordado durante la clase.

Por cuestiones de optimización del tiempo, compartí una liga para que respondieran de manera virtual el examen parcial de los temas que hasta el momento habíamos desarrollado. El examen valía 10% de la calificación del parcial y estuvo conformado por 5 preguntas de opción múltiple (ver anexo 17). De los 44 alumnos del grupo, sólo 32 personas contestaron el examen y, de ellas, se obtuvo un promedio de 6.1875 puntos. Como puede observarse, a pesar de que fue un examen en línea, con preguntas muy sencillas y de opción múltiple, la puntuación promedio del grupo fue muy baja. Esto demostró que los jóvenes mantenían un nivel muy deficiente de los aspectos evaluados.

En la siguiente sesión, hice una explicación de los temas “*there was*” y “*there were*”, recalcando sus usos, características y estructuras gramaticales. Solicité la participación de algunos alumnos para complementar los ejemplos que escribí en el pizarrón. A continuación, expliqué y compartí la actividad “*My room project*” (anexo 18), la cual consistió en que los jóvenes hicieran una descripción de su habitación, con el antes y el después, diferenciando los objetos que ***había*** en ella, pero mencionando, además, características físicas de esos objetos, con lo cual se logró una transversalidad con la materia de geometría y trigonometría, y con la materia de leoye por medio de la reseña comparativa de los hallazgos detectados.

Por otro lado, para trabajar, además de la habilidad de *writing*, el *reading* y la *pronuntiation*, les pedí que leyeran un par de oraciones frente a sus compañeros. Me llamó la atención que varios de ellos demostraron tener una correcta pronunciación del idioma, aunque también hubo otro grupo de alumnos que les costó mucho leer en

inglés y que necesitaban practicar para mejorar su pronunciación. En la figura 10 se muestran las imágenes de algunos alumnos dando lectura a las oraciones de su proyecto, y en el anexo 19 se muestran algunos resultados de la evaluación de esta actividad.

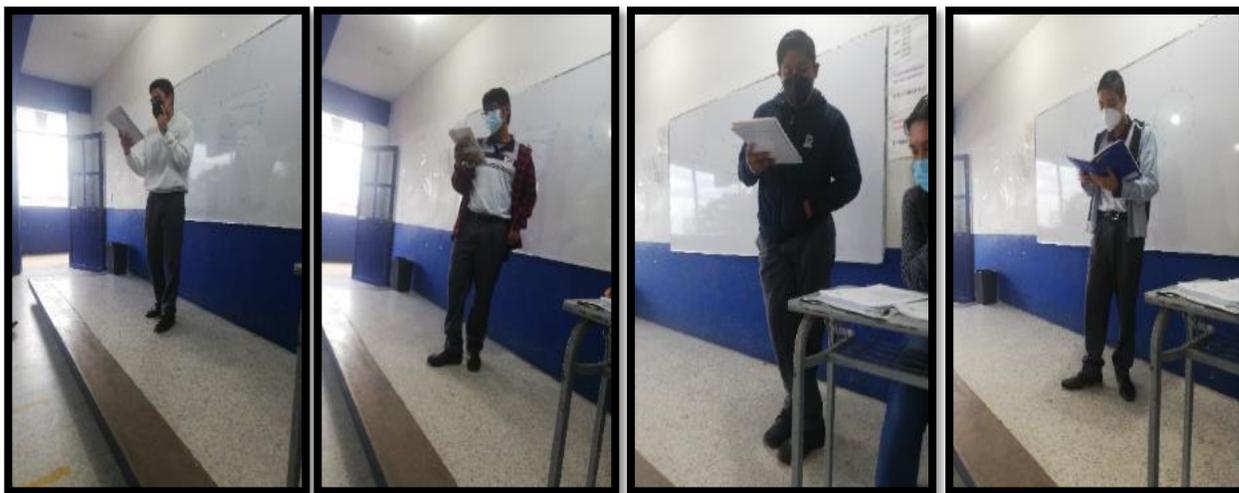


Figura 10. Alumnos dando lectura a las oraciones elaboradas en la actividad “My room project.”

Esta actividad fue entregada en tiempo y forma por el 65.9% de los alumnos. A pesar de que en el instrumento indicaba que no se aceptarían trabajos a destiempo, hice una excepción y acepté trabajos un día después de la fecha de entrega establecida, con el entendido de que se les evaluaría a un 50% de los puntos obtenidos; 6 personas aprovecharon esta oportunidad y 9 alumnos en definitiva no entregaron la actividad. Esto demostró que, a pesar de que se les dio otra oportunidad, seguía existiendo apatía en cuanto a la entrega de actividades.

En cuanto a los resultados, de la cantidad de alumnos que sí realizó la actividad, el 22.85% de los alumnos alcanzó a desarrollar la competencia evaluada (CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.), el 42.85% logró desarrollar esta competencia, pero de manera parcial; mientras que el resto (34.28%), de acuerdo a la escala plasmada en la semaforización del instrumento, no alcanzó la competencia o está en vías de desarrollo (ver figura 11).

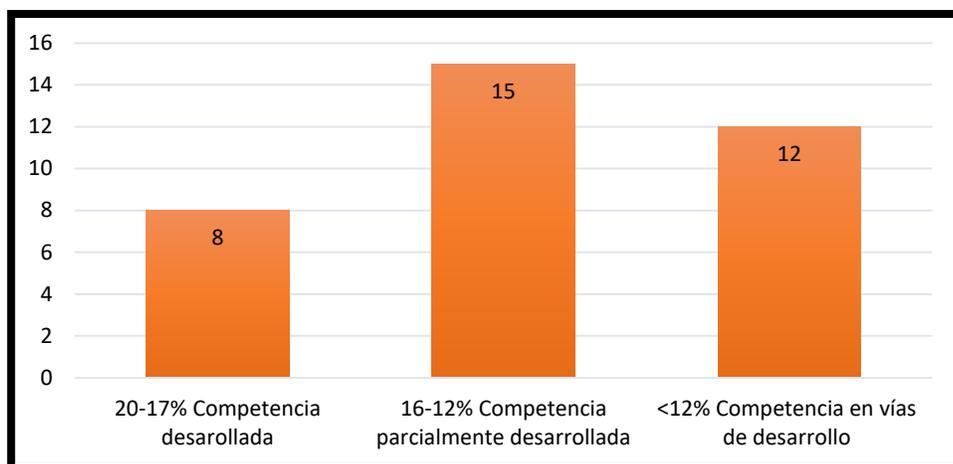


Figura 11. Logro de la competencia evaluada en la actividad “My room project”.

La siguiente actividad que desarrollamos fue la lección Construye-T, correspondiente a la habilidad socioemocional Conóce-T, autorregulación. Esta lección se denominó “*Los problemas de reprimir lo que sientes*”, en ella trabajamos la importancia de saber expresar a tiempo las emociones que vamos experimentando, también analizamos la manera en que las emociones contenidas o mal canalizadas pueden afectar nuestro bienestar y nuestra relación con los demás. La actividad fue realizada por el 61.36% de los alumnos. La gran mayoría de los chicos participó de manera voluntaria, expresando su manera de pensar y haciendo una reflexión con respecto al tema. El anexo 20 muestra algunos ejemplos del desarrollo de dicha lección.

Durante las siguientes dos clases, me dediqué a calificar las actividades desarrolladas durante el parcial, así como a evaluar la conducta que cada alumno demostró durante el mismo. El 54.54% entregó las actividades en la fecha solicitada, 3 personas entregaron la libreta, pero no tenían prácticamente ninguna actividad. El 18.18% lo entregó a destiempo, y el 20.45% no las entregó.

De las personas que sí entregaron las actividades, el 28.57% alcanzó a desarrollar completamente la competencia evaluada (CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.), el 37.14% también alcanzó la competencia, aunque de manera parcial, y el 34.28% no logró desarrollarla. Muchos de ellos, principalmente,

fue porque tenían las actividades incompletas o no hicieron las correcciones pertinentes que en su momento les solicité, o también porque, al ser entrega a destiempo, se les consideró al 50% de la calificación y esto repercutió en la ponderación de la actividad. La figura 12 demuestra gráficamente estos valores.

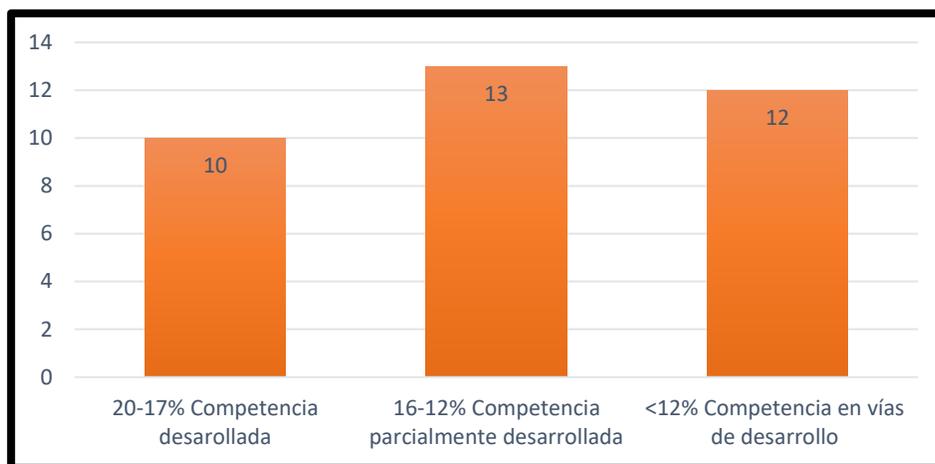


Figura 12. Logro de la competencia evaluada en el desarrollo de las actividades del primer parcial.

Para evaluar la conducta, se les pidió que llevaran a la clase el instrumento impreso y se les hizo hincapié que sin él no tendrían derecho a evaluación. En este sentido, 11 alumnos se quedaron sin calificación de este rubro y el promedio de los 33 restantes fue de 8.63.

Dentro de los elementos que se evaluaron en esta actividad, se consideró: el haber contestado los exámenes diagnósticos aplicados, la asistencia puntual a las clases durante todo el parcial, y la actitud demostrada en el desarrollo de las mismas (respeto, tolerancia, honestidad, principalmente). En este sentido, de los 33 alumnos que sí entregaron el instrumento de evaluación, el 87.87% sí alcanzó a desarrollar la competencia evaluada (CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.), el 9.09% logró el desarrollo de la competencia de manera parcial, mientras que sólo 1 alumno (3.03%) no alcanzó a desarrollarla, debido a que no resolvió los cuestionarios diagnósticos, y le faltó mostrar una actitud participativa y proactiva en clases. La figura 13 muestra los resultados gráficos de estos porcentajes.

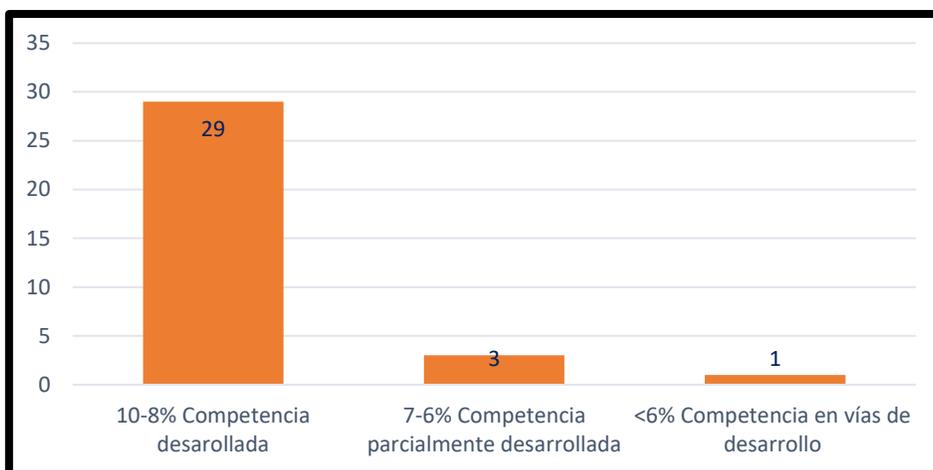


Figura 13. Logro de la competencia evaluada en la conducta demostrada por los alumnos durante el primer parcial.

En los anexos 21 y 22, respectivamente, se muestran algunos resultados de la evaluación de las actividades desarrolladas y de la conducta demostrada por los jóvenes en el primer parcial.

Después de revisar las actividades, me tomé un tiempo para hacer una retroalimentación y reforzamiento de los temas abordados durante el parcial, en la cual otorgué participaciones (5% extra en la calificación final) a los alumnos que contestaron correctamente los cuestionamientos. Fueron 9 alumnos los que obtuvieron participación. Esta actividad también la desarrollé con la dinámica “la papa caliente”; para ello, se fueron pasando, uno a uno, un marcador y a la persona que le quedara ese objeto, le lanzaba una pregunta, si el alumno la respondía correctamente, obtenía su 5% extra, y si no sabía, preguntaba si alguien más conocía la respuesta correcta para poder obtener su participación.

La siguiente clase fue para la aplicación del examen final del parcial. Sólo 1 persona no lo presentó y el promedio grupal fue de 18.72 puntos, de un total de 30 puntos. La principal observación que detecté en los errores fue que los chicos no comprendieron la indicación. El examen lo proyecté al grupo y ellos copiaron las indicaciones en una hoja suelta. A pesar de que las indicaciones estaban en inglés, fui explicando cada apartado en español con la finalidad de que los alumnos comprendieran lo que se les estaba solicitando realizar. Aun así, los resultados

demuestran que muchos de ellos no lograron la comprensión de estas indicaciones o no prestaron la atención debida. En el anexo 23 se muestran algunos de los exámenes resueltos.

En la siguiente clase, hice entrega de los exámenes calificados, y les encargué que, para la sesión próxima, lo llevaran firmado por su padre, madre o tutor.

Es así que, sumando las puntuaciones obtenidas de todas las actividades desarrolladas y considerando también los puntos extra otorgados de las participaciones, en el primer parcial se tuvo un porcentaje de aprobación del 52.27% (23 alumnos), cuya calificación promedio fue de 7.73; mientras que el 47.73% (21 alumnos) no alcanzó la calificación mínima aprobatoria de 6 (ver figura 14). La mayoría de estos reprobados se quedó en calificación de 5 y la causa de la reprobación fue mayormente el incumplimiento en la entrega de las actividades.

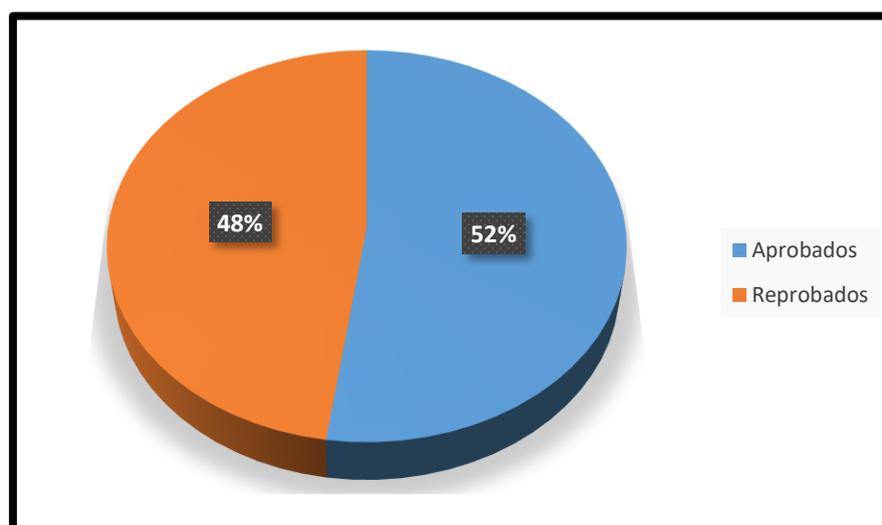


Figura 14. Índices de aprobación y reprobación de los alumnos de 2G en el primer parcial en la materia inglés II.

Por su parte, en cuanto al logro de las competencias tanto genéricas como disciplinares desarrolladas en este primer parcial, los resultados fueron los siguientes: el 46.43% logró desarrollarlas de manera óptima, el 29.69% las desarrolló de manera parcial y el 23.86% no alcanzó a adquirirlas (ver figura 15).

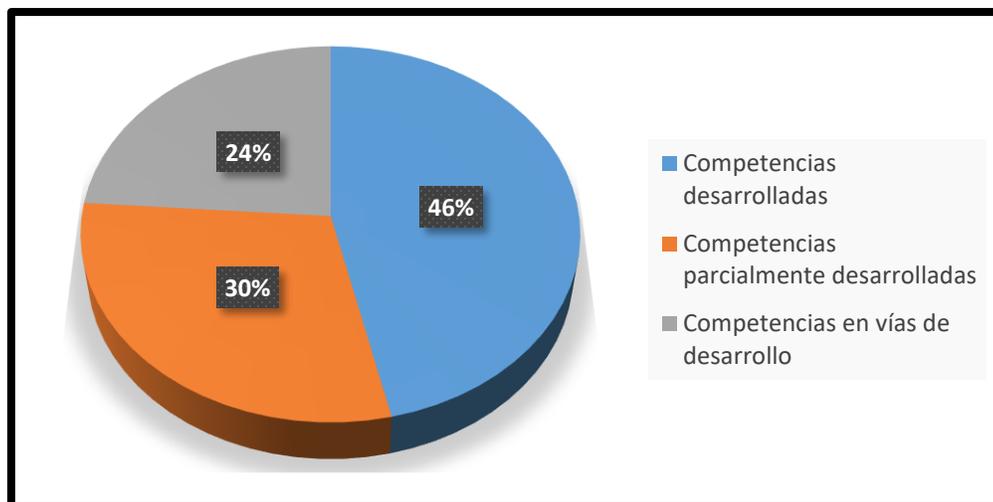


Figura 15. Índices del logro de las competencias desarrolladas en el primer parcial por parte de los alumnos de 2G en la materia inglés II.

Para el segundo parcial, se diseñó el siguiente objetivo específico: *Llevar a cabo ejercicios colaborativos y dramatizaciones en donde los estudiantes demuestren el dominio de las competencias trabajadas en las clases.* Para el logro del mismo, también se diseñaron una serie de actividades, cuyos resultados se muestran a continuación:

Durante la primera sesión, compartí con el grupo el encuadre del parcial, que incluyó los temas a abordar, las competencias a desarrollar y los materiales que ocuparíamos, dentro de los cuales estaba llevar para la siguiente clase una lista de verbos regulares e irregulares utilizados en el inglés; además, aproveché esta sesión inicial para que los chicos corrigieran el examen del primer parcial (previamente firmado por su tutor), y pudieran detectar el porqué de los errores cometidos y saber cuál era la manera correcta de resolver cada actividad. Todos los alumnos participaron compartiendo las respuestas correctas para que los demás compañeros pudieran corregir.

En la segunda sesión, proyecté al grupo un video con audio y subtítulos en inglés (figura 16), y les pedí que escribieran en su libreta todos los verbos que identificaran en el mismo. Reproduje el video dos veces para que pudieran tener una lista más completa, en caso de que en la primera vez se les hubiesen escapado

algunos verbos. Una vez concluido el video, les pedí que mencionaran algunos verbos que habían escrito en su libreta y coloqué la lista en el pizarrón. De manera grupal, clasificamos estos verbos en “regulares” e “irregulares” y les pedí que me dijeran cuál es su significado en español. Acto seguido, les pregunté si sabían por qué los verbos en inglés tienen esta clasificación, algunos de ellos sí supieron y externaron sus opiniones; otros, desconocían que existía esta manera de clasificar a los verbos y, obviamente, no sabían por qué era así, por lo que di una explicación sobre ello. La tarea que encargué en esta sesión fue que hicieran una investigación sobre las estructuras gramaticales del pasado simple, cuáles son sus usos y características y que incluyeran algunos ejemplos en inglés y en español, al término de ella, debían elaborar una síntesis de la información recabada, esto con la finalidad de que los jóvenes analizaran la información y pusieran en práctica los conocimientos desarrollados en la materia de LEOyE II sobre el análisis de textos. Otorgué 5% extra de calificación a los alumnos que llevaron su lista de verbos.



Figura 16. Video proyectado a los alumnos de 2G para la identificación de los verbos presentes.

Durante la siguiente clase, a modo de lluvia de ideas, les pedí a los alumnos que compartieran la información investigada y fui escribiendo en el pizarrón las ideas centrales. Hice una explicación sobre el tema, aclarando cuándo se utiliza el tiempo verbal pasado simple, cuáles son sus estructuras gramaticales (afirmativa, negativa e interrogativa), e hice una retroalimentación sobre la clasificación de los verbos. Los chicos participaron activamente compartiendo sus opiniones y se despejaron todas las dudas del tema. Una vez aclaradas las dudas, les comenté que la siguiente clase les

aplicaría un examen oral que abarcaría solamente el pasado simple de algunos verbos regulares y algunos verbos irregulares (ver anexo 24). Dicho examen tendría una ponderación del 10% de su calificación en el parcial y consistiría en que les preguntaría, ya sea el pasado simple del verbo o su significado en español. Si el alumno contestaba correctamente las 3 preguntas, obtendría su 10%, si contestaba correctamente 2 preguntas, obtendría 7%, y si sólo respondía de manera acertada 1 pregunta, obtendría 3% de calificación. Además, les comenté que tendrían un tiempo máximo de 10 segundos para dar respuesta a cada pregunta.

Así pues, en la siguiente clase les pedí que salieran del salón y fui llamando de dos en dos alumnos para aplicarles, por separado, la evaluación oral. Los resultados de esta evaluación fueron: 15 alumnos (35.71%) obtuvieron los 10 puntos del examen, 8 alumnos (19.05%) obtuvieron 7 puntos, 12 alumnos (28.57%) lograron contestar correctamente sólo una pregunta y obtuvieron 3 puntos, mientras que 7 alumnos (16.67%) obtuvieron 0 puntos, ya que contestaron de manera incorrecta todas las preguntas lanzadas. Dos alumnos se quedaron sin calificación en este examen, porque no asistieron a la clase y no presentaron justificación de su falta. La gráfica de estos resultados se muestra en la figura 17.

Durante la siguiente clase, asigné parejas para desarrollar la actividad, la cual consistiría en que se entrevistarían mutuamente. Cada alumno tendría que elaborar 8 preguntas, al menos, haciendo uso de la estructura gramatical del pasado simple. Las preguntas podrían ser acerca de los gustos, experiencias, hábitos, o algún otro dato que les gustaría conocer sobre esa persona. Les expliqué que la actividad sería **autoevaluada** con una escala estimativa que tuvo una ponderación de 15%. Les dije que en esa evaluación yo demostraba la confianza que tenía en cada uno de ellos y les aclaré que era importante que fueran lo más objetivos posible, con la finalidad de que la calificación obtenida reflejara verdaderamente el desempeño de la competencia trabajada en la actividad (CD5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras).

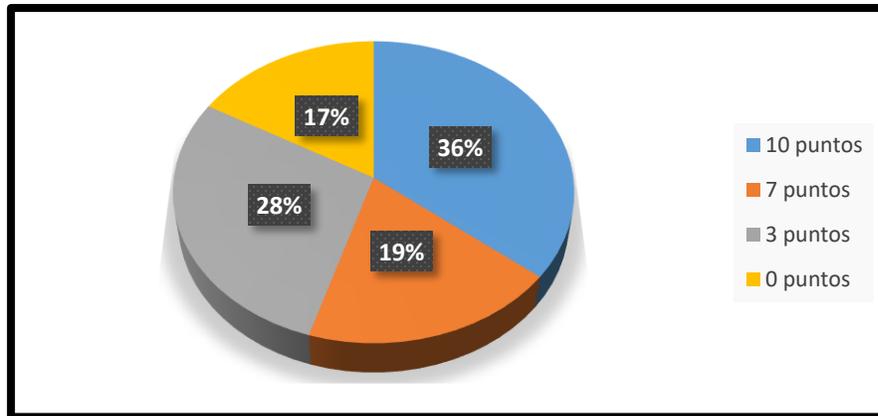


Figura 17. Resultados obtenidos de la aplicación del examen oral sobre el pasado simple de verbos regulares e irregulares.

En dicho instrumento de evaluación se consideraron aspectos tales como que se hubiera elaborado la cantidad de preguntas solicitada, que las oraciones estuvieran escritas correctamente en pasado simple, que la pronunciación de las palabras fuera adecuada y fluida, el haber tenido un ambiente respetuoso y colaborativo con su compañero y, por último, el orden y la limpieza del trabajo. Durante la clase fui supervisando y, de ser necesario, haciendo las observaciones para corregir los enunciados. Este trabajo fue entregado por el 72.72% del grupo, es decir, por 32 alumnos, de los cuales el 93.75% logró desarrollar eficientemente la competencia evaluada y el resto (6.25%) logró desarrollarla, pero parcialmente (figura 18). Estos resultados demuestran que los jóvenes se esmeraron en elaborar un trabajo de calidad y en expresarse de manera correcta, tanto de manera escrita como oral. En el anexo 25 se muestran las evidencias de algunos trabajos y de su evaluación.

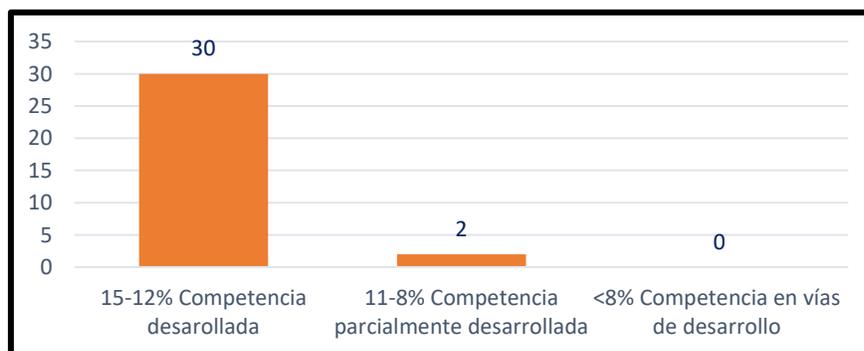


Figura 18. Logro de la competencia evaluada en la actividad de la entrevista.

La siguiente actividad que se desarrolló fue el *sketch* o dramatización. Para ella, por medio de papелitos al azar, se formaron 4 equipos de trabajo por bloque (8 equipos en total). Se les explicó que debían trabajar colaborativamente para elaborar un diálogo que posteriormente sería dramatizado por ellos mismos, la temática sería libre, siempre y cuando no fuera ofensiva ni inapropiada. Se explicó detalladamente el instrumento de evaluación, resaltando los aspectos a evaluar, dentro de los que destacaron: que el diálogo debía contener oraciones en pasado simple correctamente escritas, debía ser de al menos 2 cuartillas de extensión y también aspectos de expresión oral (pronunciación, volumen y entonación de la voz). De los 44 alumnos del grupo, sólo 1 de ellos no participó de la actividad, ya que no se integró en el equipo y tampoco asistió el día de la representación.

Al principio, algunos alumnos estaban nerviosos por la necesidad de hablar en inglés, pero poco a poco se fueron relajando y entrando en un ambiente de confianza, esto permitió que la representación se desarrollara de una mejor manera. En la figura 19 se observa la participación de algunos equipos en esta actividad.

De los 43 alumnos que entregaron la actividad: el 37.21% logró desarrollar completamente la competencia evaluada (CD5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras), y el resto (62.79%) pudo desarrollarla de forma parcial (ver figura 20). En los anexos 26 y 27, respectivamente, se muestran algunas evidencias de guiones elaborados por los alumnos y de algunos instrumentos evaluados.



Figura 19. Alumnos participando en la actividad del sketch.

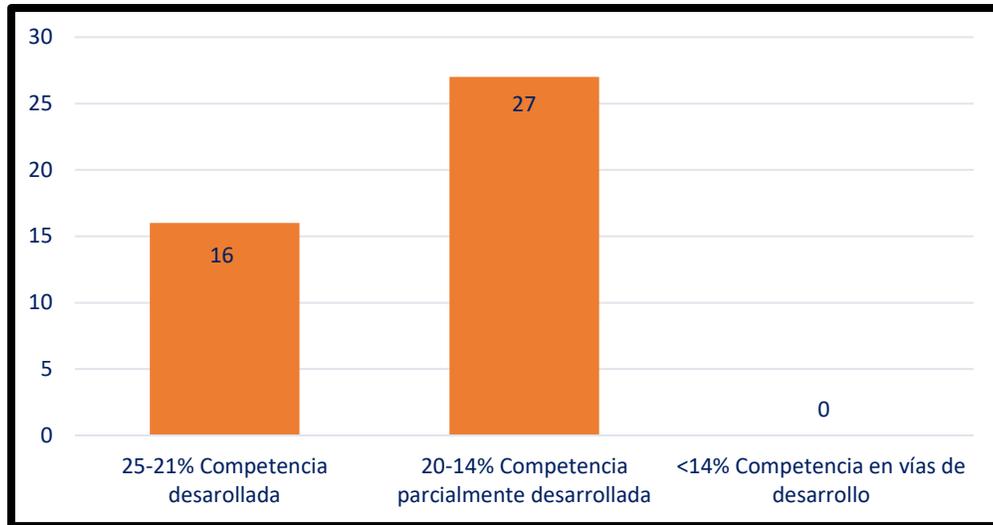


Figura 20. Logro de la competencia evaluada en la actividad del sketch.

El chico que no desarrolló la actividad fue un caso especial en el grupo, el niño, llamado Giovanni, se caracterizó por ser muy callado y retraído, además de que no participaba en clases ni entregaba actividades, siempre se veía muy pálido y llegaba a dormirse durante las sesiones. Al principio del semestre, le decía “*Giovanni, wake up!*”, o sea, ¡despierta!, y hablé con él de manera privada para saber qué le ocurría, si tenía alguna situación personal que le impedía tener un buen desarrollo como estudiante, pero nunca me decía nada, sólo se reía. En las siguientes ocasiones que se volvía a quedar dormido, ya no le decía nada, trataba de comprenderlo. Más adelante, platicando con una maestra que también le dio clases al grupo, me enteré que este chico tenía problemas familiares muy delicados, de los cuales, por respeto a su persona, prefiero mantener en discreción.

Al inicio de este segundo parcial, por medio de un reporte escrito a la oficina de Servicios Escolares, canalicé a los alumnos reprobados en el primer parcial (entre ellos incluido Giovanni), para que notificaran al padre o tutor sobre la situación académica de su hijo(a) y pudiera tener un mejor desempeño en el resto del semestre, en algunos caos sí hubo una mejora; en otros, no.

Durante las siguientes dos sesiones, me dediqué a evaluar las actividades de libreta desarrolladas durante el parcial, las cuales tuvieron un valor del 25% de la

calificación final. Se evaluó la calidad de resolución de cada actividad y aspectos de orden y limpieza. Las actividades fueron revisadas de manera presencial en el aula, debido a que los alumnos comentaron que de esta manera se les hacía más práctica su entrega, a comparación de estar enviando el archivo por medio de la plataforma, como se hizo en el primer parcial. En este sentido, consideré sus opiniones y la verdad es que los resultados obtenidos fueron muy favorables. Solamente 3 alumnos no entregaron las actividades, ni de manera presencial ni de forma digital. De los 41 alumnos que sí las entregaron, sólo 1 persona lo hizo a destiempo. Es así que el 58.54% logró un desarrollo óptimo de la competencia evaluada (CD5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras), el 31.71% logró un desarrollo parcial de la misma, y el 9.75% no lo logró, principalmente porque estas actividades estaban incompletas o porque su desarrollo fue muy deficiente (ver figura 21). En el anexo 28 se muestra la evidencia de algunas actividades desarrolladas durante el parcial, así como el instrumento de evaluación calificado.

Por cuestiones de falta de tiempo, el examen del segundo parcial lo tuve que aplicar de manera virtual. En este sentido, elaboré un examen en línea y, por medio de la plataforma Edmodo y vía whatsapp del jefe de grupo, les compartí la liga para que lo resolvieran. El examen estuvo conformado por 30 preguntas de opción múltiple y tuvo una ponderación del 25% de la calificación final (anexo 29). Les informé que contaban con 30 minutos para contestarlo, aunque, a decir verdad, hubo algunos estudiantes que por cuestiones de conectividad no lograron resolverlo en el tiempo establecido y les di la oportunidad de resolverlo en cuanto les fuera posible, siempre y cuando fuera dentro del mismo día. Así pues, 35 alumnos sí lograron responderlo y 9 no lo resolvieron ni se comunicaron conmigo para expresar si tenían alguna situación que no les permitió hacerlo. La puntuación promedio del examen fue de 18.77, lo cual pudiera interpretarse como un logro parcial de los aspectos evaluados. En el anexo 30 se muestran algunos exámenes resueltos.

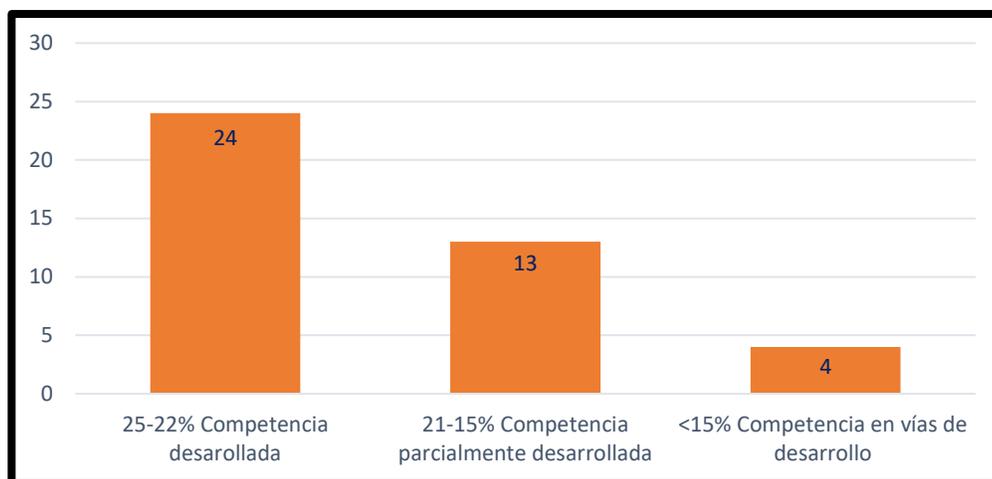


Figura 21. Logro de la competencia evaluada en la revisión de las actividades desarrolladas durante el segundo parcial.

Es así que, sumando las puntuaciones obtenidas de todas las actividades desarrolladas, y considerando también el 5% extra otorgado por la entrega en tiempo y forma de la lista de verbos, en el segundo parcial se tuvo un porcentaje de aprobación del 77.27% (34 alumnos); mientras que el 22.73% (10 alumnos) no alcanzaron la calificación mínima aprobatoria de 6 (ver figura 22). De los 10 alumnos reprobados en el segundo parcial, 9 de ellos también reprobaron el primer parcial. Esto quiso decir que, ni aun con las consideraciones hechas para la entrega de las actividades, ni con las pláticas que realicé con ellos y con algunos padres de familia para motivarles y concientizarlos de la importancia de cumplir en tiempo y forma con sus responsabilidades académicas fue suficiente para que los jóvenes recapacitaran y reivindicaran su desempeño escolar.

Por otro lado, me dio mucho gusto ver que la calificación promedio de los alumnos acreditados aumentó con respecto al parcial anterior, pasando de un 7.73 a un 8.29. Esto también representó un mayor compromiso por parte de los alumnos para elaborar trabajos con mejor calidad y para lograr un desarrollo más eficiente de las competencias adquiridas.

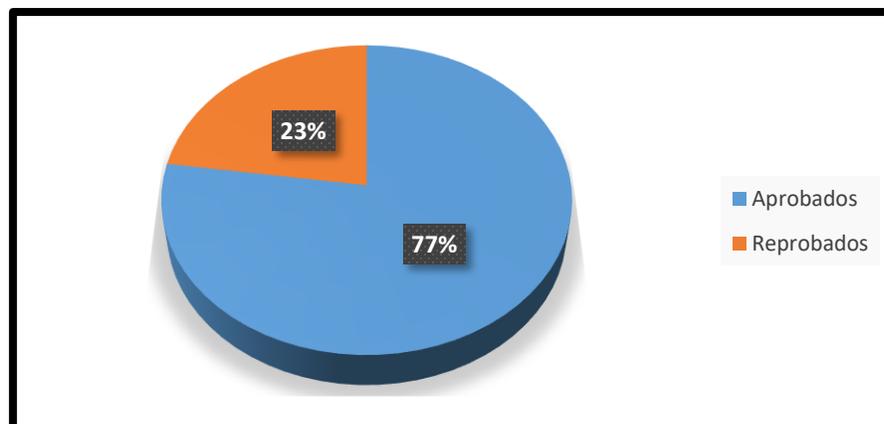


Figura 22. Índices de aprobación y reprobación de los alumnos de 2G en el segundo parcial en la materia inglés II.

Así mismo, en cuanto al logro de las competencias genéricas y disciplinares trabajadas en este segundo parcial, los resultados fueron: el 63.16% alcanzó desarrollarlas de manera óptima, mientras que el 33.58% las desarrolló sólo parcialmente. Por último, únicamente un 3.25% no alcanzó a desarrollar estas competencias (ver figura 23).

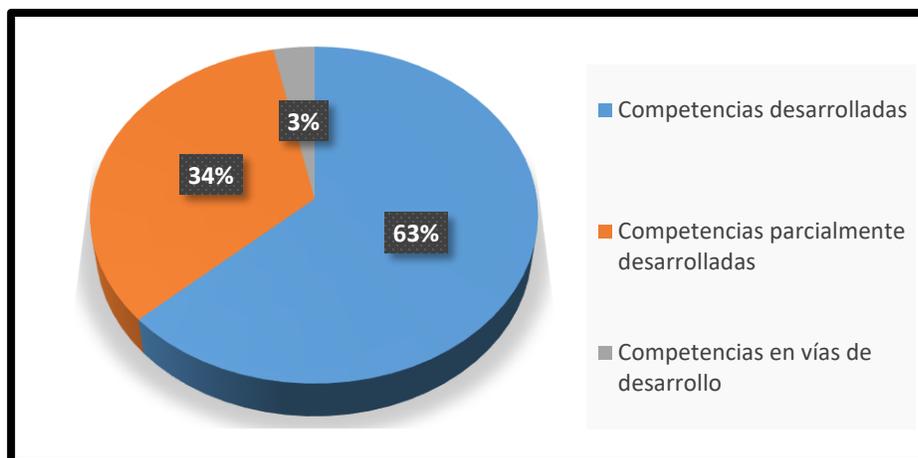


Figura 23. Índices del logro de las competencias desarrolladas en el segundo parcial por parte de los alumnos de 2G en la materia inglés II.

Finalmente, el objetivo específico para el tercer y último parcial fue: *Promover el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes mediante la realización de escritos y debates acerca del desempeño y de las habilidades adquiridas en la materia de inglés II.* Con las actividades diseñadas para el logro de este objetivo, se dio la

culminación de la planeación de la estrategia de intervención del presente proyecto. Los resultados de dichas actividades, se presentan a continuación.

Como lo mencioné, durante los primeros dos parciales atendí al grupo de manera dividida por bloque 1 y bloque 2, fue hasta este tercer parcial que el grupo logró convivir y tomar las clases de manera completa.

Desde que me enteré que para el tercer parcial ya atendería al grupo de manera completa, les comenté a los chicos para tenerlos informados, pero la respuesta de algunos alumnos fue muy diferente a lo esperado. Muchos de ellos estaban un poco en contra de esta nueva disposición, ya que se habían acostumbrado a convivir solamente con los compañeros de su bloque y no querían conocer a los chicos del otro bloque. Siendo así, la actividad que diseñé para la primera sesión del tercer parcial fue una *dinámica de integración*. Decidí tomar esta sesión para que los chicos pudieran conocerse mejor. En este sentido, la mecánica fue la siguiente: formé parejas, un alumno del bloque 1 trabajaría con un alumno del bloque 2; les di alrededor de 15 minutos para que platicaran y pudieran compartir la información personal que desearan; eso sí, les pedí que guardaran el celular o que lo dejaran a un lado para que pusieran total atención a la plática; transcurrido el tiempo, les pedí que de manera voluntaria pasaran al frente a compartir con el resto del grupo la información que su pareja había compartido con ellos, esto para comprobar que en verdad habían puesto atención y para que el resto del grupo también pudiera conocer al compañero. Ese día el clima del salón estaba apagado, por lo que los chicos me pidieron tomar la clase en una de las bancas de la escuela, debajo de un árbol de mango y así lo hicimos.

Fue así que la actividad se llevó a cabo de manera muy exitosa, los chicos participaron activamente en la dinámica, algunos de ellos conocían de vista a la persona que les había tocado de pareja; otros no la conocían, pero gracias a esta actividad pudieron tener un acercamiento. Los comentarios por parte de los chicos, al término de la clase, fueron muy buenos; aunque el tiempo no permitió que todas las parejas pasaran a compartir lo que platicaron, muchos se quedaron con ganas de hacerlo para la próxima sesión y también me comentaron que les gustó la dinámica

porque pudieron salir un poco de la rutina escolar y pudieron conocer a su nuevo compañero. En la figura 24 se muestran algunas imágenes de esta actividad.



Figura 24. Alumnos de 2G participando en la dinámica de integración de los bloques.

Ahora bien, en la siguiente sesión compartí el encuadre del tercer parcial, en donde mencioné los temas que abordaríamos, los recursos a utilizar y las competencias que trabajaríamos; así mismo, compartí en la plataforma los instrumentos de evaluación de este parcial. En esta sesión hicimos la corrección del examen final del segundo parcial para que los jóvenes pudieran conocer cuáles fueron sus errores y, sobre todo, identificaran cuál era la manera correcta de responder a cada pregunta. Aproveché esta sesión para desarrollar la actividad de apertura, la cual consistió en un cuestionario diagnóstico sobre los temas presente continuo y pasado continuo, los cuales desarrollaríamos durante el parcial. Por cuestiones de tiempo, no fue posible discutir las respuestas en esta primera sesión, por lo que quedó de tarea, junto con una investigación sobre los dos temas mencionados anteriormente.

Para la siguiente clase, comentamos a modo de lluvia de ideas las respuestas que cada alumno escribió en la actividad de apertura y comentamos la información que recabaron de su investigación, escribí los elementos más relevantes en el pizarrón, hice una explicación extensa del tema y aclaré algunas dudas que los chicos tenían. Proseguí a calificar ambas actividades. La tarea que encargué en esta sesión fue que los alumnos elaboraran un *cuadro comparativo* de los temas presente continuo

y pasado continuo, considerando la información contenida en su investigación y los puntos comentados en la clase.

Durante la siguiente clase, les comenté que la actividad del cuadro comparativo sería *coevaluada* con alguno de sus compañeros. Fue así que les pedí que intercambiaran su libreta con la persona que tuvieran junto a ellos, pero sí les aclaré que en una coevaluación también es muy importante considerar la objetividad, que no importaba si esa persona era su amigo o no, que lo relevante era considerar los aspectos evaluativos y calificarlos de manera imparcial. De manera conjunta, fuimos leyendo cada elemento del instrumento de evaluación para que los jóvenes fueran calificando el trabajo de su compañero detalladamente (en el anexo 31 se muestran algunos instrumentos calificados). Esta actividad tuvo una ponderación del 10% de la calificación del parcial y fue elaborada por el 79.54% de los alumnos. De los 35 alumnos que elaboraron el cuadro comparativo: 31 de ellos (88.57%) logró el desarrollo óptimo de las competencias evaluadas (CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa y CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.); 3 alumnos (8.57%) lograron desarrollar las competencias de manera parcial, y sólo 1 alumno (2.86%) no logró adquirirla (ver figura 25).

En la siguiente clase, la actividad que trabajamos fue que elaboraran un texto haciendo uso del tiempo verbal presente continuo. Les expliqué que podían tomar como referencia alguna película, video o libro de su agrado y que tenían que usar su imaginación y creatividad para escribir cómo les hubiese gustado que fuera el desarrollo de la historia. Les di aproximadamente 20 minutos para que elaboraran su escrito y les pedí que de manera voluntaria lo leyeran frente a sus compañeros, esto para que, además de desarrollar la habilidad del *writing* (escribir), también obtuvieran mayor confianza con el *reading* y el *speaking* (leer y hablar en inglés) para mejorar la pronunciación. Varios alumnos se ofrecieron a compartir sus escritos.

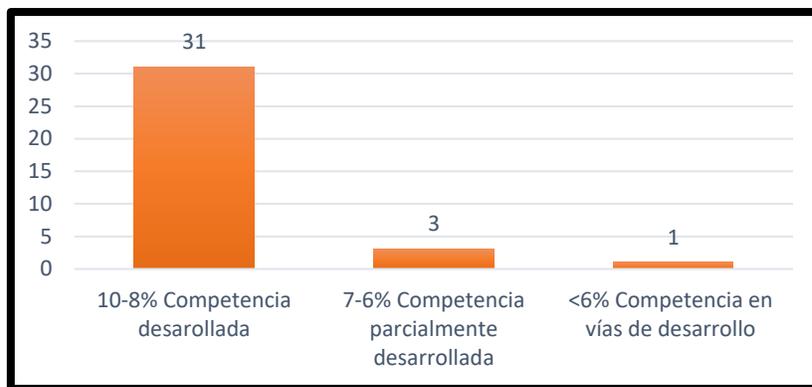


Figura 25. Logro de la competencia evaluada en el cuadro comparativo sobre presente continuo y pasado continuo.

La actividad que trabajamos en la clase posterior fue que proyecté al grupo un video con audio y subtítulos en inglés y les pedí que prestaran atención a él para poder dar respuesta a las preguntas que previamente les había compartido. Reproduce el video 2 veces para que los chicos pudieran complementar sus respuestas. Fue así que, al término del video, comentamos la información que pudieron identificar y les apoyé en el sentido de que fui pausando el video en los momentos estratégicos que daban respuesta al cuestionario para que pudieran corregir en dado caso que hubiesen escrito de manera incorrecta alguna palabra. Acto seguido, les pedí que me dijeran en qué tiempo verbal tuvo lugar la narración del video y las preguntas y respuestas, a lo que ellos rápidamente identificaron que estaban en pasado continuo, les pregunté cómo lo supieron y me dijeron que por los auxiliares empleados y por la manera en que los verbos estaban escritos. Proseguí a calificar la actividad de la clase.

Posteriormente, para la siguiente sesión, les pedí que hicieran memoria sobre las actividades que solían hacer cuando eran niños o cuando eran más pequeños y les pedí que las enlistaran en su libreta, en español. A continuación, les pregunté si sabían cómo podíamos traducir estas oraciones al inglés, algunos alumnos me comentaron que teníamos que hacer uso de la frase *used to*, a lo que les dije sí y que ese era el siguiente tema que abordaríamos. En este sentido, muchos de ellos compartieron lo que sabían sobre el tema, que básicamente era para qué se utilizaba esa frase. En lo que a mí respecta, di una explicación del mismo, aclarando sus usos,

características y estructuras gramaticales. Los chicos pusieron atención a la clase y apuntaron lo más relevante en su libreta.

Una vez que los chicos comprendieron el uso y funcionamiento del *used to*, les dije que les quedaba de tarea traducir al inglés las oraciones que habían escrito en su libreta, haciendo uso correcto de las estructuras gramaticales estudiadas en clase.

Durante la siguiente clase, solicité a 5 personas que leyeran un par de oraciones que habían traducido y calificué esta actividad. Posterior a ello, les expliqué la actividad siguiente, la cual consistiría en la elaboración de un *ensayo*. Les pregunté si alguna vez habían elaborado alguno, a lo que la mayoría comentó que no, y los que sí lo habían hecho había sido en español. Entonces, procedí a explicarles la manera en la que se elabora un ensayo, cuál es su objetivo y cómo se estructura. Les comenté que el tema de su ensayo podía ser libre, siempre y cuando fuera algo que llamara su atención y les leí detalladamente los aspectos a evaluar en el instrumento de evaluación, el cual tuvo una ponderación del 20% de la calificación del parcial. Aunque en el instrumento indicaba que el trabajo debía ser elaborado a computadora, algunos alumnos me preguntaron si podían hacerlo a mano, a lo que accedí, sólo les dije que entonces en ese rubro evaluaría el orden y limpieza en la elaboración del mismo.

La actividad fue entregada por el 88.64% de los alumnos, para lo cual se tuvieron los siguientes resultados: el 71.79% logró un desarrollo óptimo de las competencias evaluadas (CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa y CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.); el 23.08% logró desarrollar estas competencias de manera parcial; mientras que sólo al 5.13% no le fue posible la adquisición de dichas competencias, y esto fue básicamente porque su trabajo no contuvo los requisitos mínimos solicitados, no siguieron las indicaciones que les expliqué verbalmente y que estaban plasmadas en el instrumento de evaluación. Los resultados gráficos se muestran en la figura 26 y en el anexo 32 se muestran algunos trabajos con su respectivo instrumento evaluado.

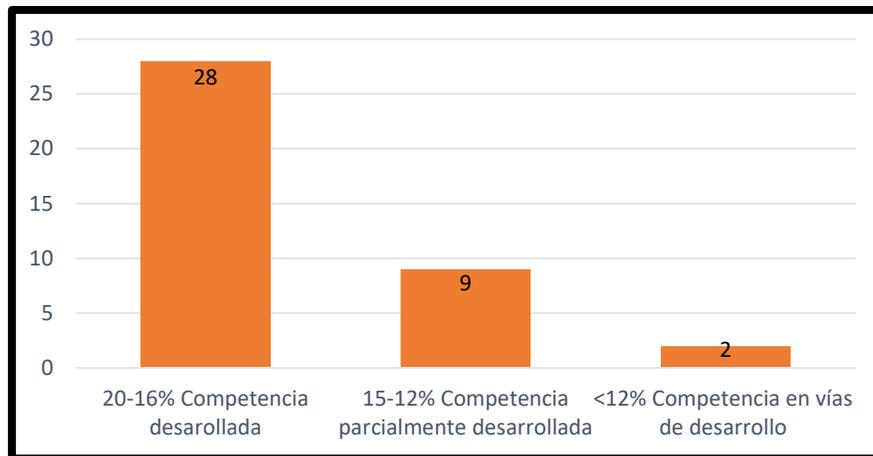


Figura 26. Logro de la competencia evaluada en el ensayo.

Una vez que los chicos elaboraron y entregaron su ensayo, les comenté que la siguiente actividad sería la ejecución de un *debate*, el cual sería llevado a cabo en equipo. Como el grupo estuvo formado por 44 alumnos, formé 4 equipos de 11 integrantes cada uno. Les pedí que se acercaran con sus compañeros de equipo y que entre todos determinaran el tema de su debate, este tema sería seleccionado de los temas del ensayo que cada uno elaboró de manera individual. Les comenté que el debate tendría una duración aproximada de 15 minutos y que serían libres de asignar los roles correspondientes a cada alumno, mostrando partes a favor, partes en contra y partes en una posición neutral. Les mencioné que el debate obviamente se llevaría a cabo en inglés y que todos los integrantes del equipo deberían participar; por otro lado, expliqué detalladamente los aspectos evaluativos considerados en el instrumento de evaluación.

Como siempre comento a mis alumnos en todo trabajo por equipo, están en la libertad de decirme si algún integrante no participó, no se integró o no aportó su parte del trabajo, para tomar las medidas necesarias; en este sentido, el alumno Giovanni nuevamente no tuvo calificación en la actividad, ya que no se integró con sus compañeros de trabajo y tampoco asistió el día en que su equipo participó.

Fue así que en las siguientes dos clases se tuvo la ejecución de los debates (figura 27), obteniendo los siguientes resultados: el 51.16% de los alumnos logró desarrollar las competencias evaluadas de manera óptima (CD4 Produce textos con

base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa y CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.); y el resto (48.24%) tuvo estas competencias en vías de desarrollo. Básicamente, 2 equipos sí lograron el objetivo y los otros 2 equipos se quedaron en el camino (ver figura 28), el motivo de esto fue mayormente que les faltó una mejor organización como equipo y de la información contenida en el debate, así también faltó mejorar la pronunciación y fluidez de las palabras en inglés y elevar el volumen de la voz. En el anexo 33 se muestran los instrumentos evaluados de los 4 equipos.



Figura 27. Alumnos de 2G participando en la actividad del debate.

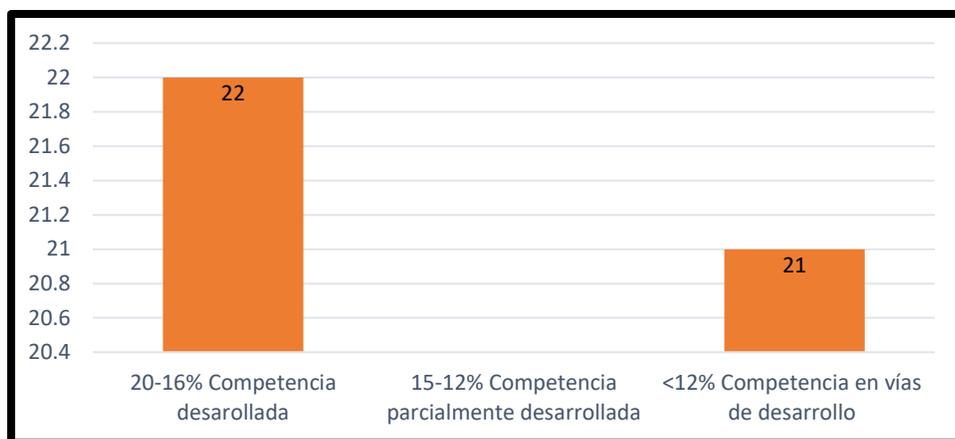


Figura 28. Logro de la competencia evaluada en el debate.

Finalmente, la última actividad desarrollada en el tercer parcial fue el *proyecto transversal*. Este proyecto fue diseñado en conjunto con las academias de Química, Leoye y Matemáticas, específicamente con la materia de Geometría y Trigonometría.

El proyecto, denominado “*Mine-Crafteo: Compostador*”, consistió en que los estudiantes, con los conocimientos desarrollados en la materia de química II lograran producir composta orgánica. En cuanto a geometría y trigonometría, se les pidió que calcularan el área y volumen del espacio geométrico que funcionó como contenedor de la composta. Por su parte, la materia de Leoye II se vinculó en el sentido de que se les pidió a los alumnos que entregaran un trabajo final con las observaciones, hallazgos y registros obtenidos durante todo el proceso de producción de la composta y que hicieran uso del análisis de textos. Por último, en la materia de inglés II, les pedí que entregaran una *bitácora* en donde detallaran el desarrollo de todo el proyecto, desde el día 1 hasta la fecha de entrega, haciendo uso de las estructuras gramaticales del pasado progresivo; así mismo, en ella los chicos tendrían que incluir imágenes con su respectiva explicación, así como el vocabulario de los recursos que utilizaron.

Durante la sesión expliqué de manera detallada y con ejemplos qué es lo que se les estaba solicitando en dicha bitácora, así mismo, hice una aclaración sobre los aspectos a evaluar en el instrumento, el cual tuvo una ponderación del 20% de su calificación final.

Como el proyecto partió de la materia de Química II, los equipos formados en esa asignatura fueron los mismos que trabajaron para el resto de las disciplinas implicadas en el proyecto. Así pues, para la elaboración de la bitácora, se tuvo la participación del 90.91% (40 alumnos), dentro de los cuales se tuvieron los siguientes resultados: el 50% de los alumnos logró desarrollar las competencias evaluadas en un grado óptimo (CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa y CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.); el 12.5% logró un desarrollo parcial de las competencias; mientras que el 37.5% no logró desarrollarlas, principalmente porque no siguieron las indicaciones (ver figura 29). En el anexo 34 se muestran algunos trabajos, junto con su instrumento evaluado.

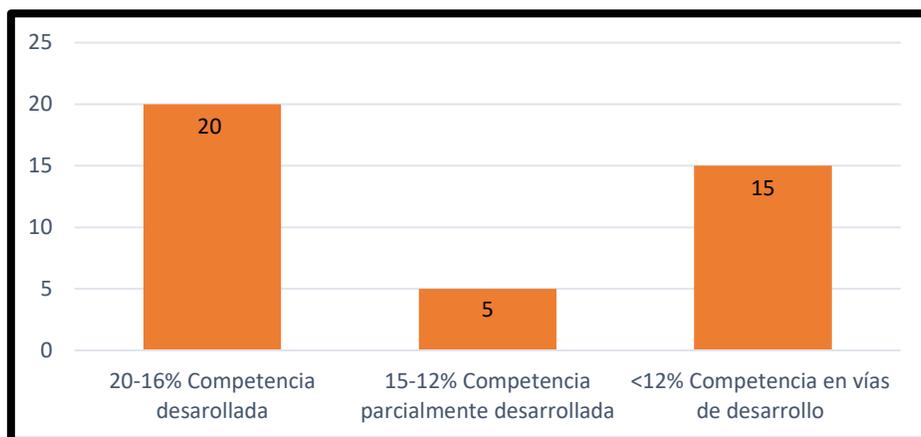


Figura 29. Logro de las competencias evaluadas en el proyecto transversal.

Cabe mencionar que para este proyecto se organizó una exposición de los trabajos en áreas estratégicas de la escuela, no sólo del grupo 2G, sino de todos los grupos de segundo semestre. Los alumnos presentaron ante los demás compañeros de la escuela y ante diversos maestros la composta que elaboraron, mencionando qué es, para qué se utiliza, cómo la elaboraron y todas las implicaciones que conllevó su producción, fue una experiencia muy enriquecedora.

Para finalizar, en las siguientes dos sesiones me dediqué a evaluar las actividades desarrolladas en la libreta durante el parcial, las cuales tuvieron una ponderación del 30% de la calificación final. En este sentido, nuevamente sólo

Giovanni no las entregó. De los 43 alumnos que sí las entregaron: el 51.16% logró desarrollar las competencias evaluadas de manera óptima (CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa y CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.); el 32.56% la desarrolló de manera parcial; y el 16.28% no logró desarrollarla, básicamente porque las actividades estaban incompletas o su resolución estuvo muy deficiente (hubo un alumno que en esta actividades obtuvo 0 puntos porque prácticamente no realizó ninguna). Los resultados gráficos se muestran en la figura 30.

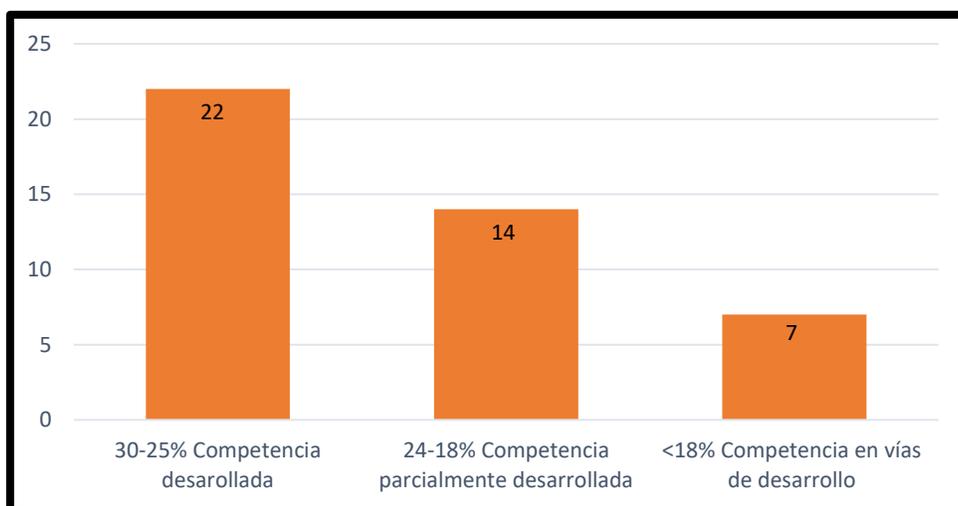


Figura 30. Logro de las competencias evaluadas en las actividades desarrolladas en la libreta durante el tercer parcial.

Tras haber evaluado todas las actividades del parcial, en la siguiente sesión hice una dinámica de recapitulación de los temas más relevantes que se estudiaron durante el semestre y otorgué 5% extra de calificación a quienes participaron contestando de manera correcta a los cuestionamientos que les hice. En esta sesión solicité a los alumnos que elaboraran de manera escrita una reflexión sobre cómo consideraron que fue su desempeño escolar durante el semestre, sobre los aprendizajes y las competencias adquiridas y sobre los aspectos que consideran que hicieron bien y en qué pueden mejorar, esto con la finalidad de que los chicos hicieran una introspección honesta sobre cómo fue su actuar durante las clases. Les di la opción de que el escrito lo hicieran de manera anónima o podían colocar su nombre.

Dentro de los comentarios que más llamaron mi atención en estos escritos fue que a los chicos les gustó mucho la manera en que se desarrollaron las clases, les pareció sencillo y dinámico, les gustó cómo expliqué las clases y les gustó que tuvieron la oportunidad de conocer en persona a todos sus compañeros. Muchos de ellos mencionaron que la actividad que más resultó ser un reto fue el debate, sobre todo porque lo tuvieron que realizar en inglés. Hubo otros que mencionaron que les gustó también el haber elaborado un ensayo y que mejoraron sus habilidades para construirlo; además, las clases les parecieron muy interesantes por la manera en que expliqué los temas, les pareció que fue fluido, divertido y fácil de comprender. Les encantó que combinamos muy bien la teoría con la práctica.

Por otro lado, los alumnos que no alcanzaron a acreditar la materia, aceptaron que en efecto esto se debió a que no se aplicaron lo suficiente durante las clases, ya que no hacían las actividades, muchos reconocieron que fueron flojos y que, aunque en el tercer parcial mostraron más empeño en las actividades desarrolladas, no les alcanzó para que matemáticamente su promedio final fuese aprobatorio. Aun así, reconocieron que la manera en que trabajé y desarrollé los temas y las sesiones fue muy buena, les gustó. Algunos de estos escritos se muestran en el anexo 35.

Finalmente, en la última sesión del semestre, apliqué un *examen de recuperación* para aquellos alumnos que se habían quedado a 1 o 2 puntos de acreditar la materia. En la clase anterior ya les había informado de este examen y les dije cuáles eran los temas que debían estudiar. En este sentido, de las 7 personas que aplicaron examen, sólo 3 alcanzaron a acreditar.

Fue así que, derivado de la suma de todos los elementos mencionados, en el tercer parcial se tuvo un porcentaje de aprobación del 86.36% (figura 31), del cual el promedio obtenido fue de 8.07. Aunque este promedio descendió un par de décimas con respecto al segundo parcial, el porcentaje de aprobación se elevó considerablemente (de 77% a 86.36%). Esto representó, de igual manera, un compromiso en más alumnos del grupo para elaborar las actividades con calidad, entregarlas en tiempo y forma y, sobre todo, para lograr la adquisición de las

competencias, tanto genéricas como disciplinares, de una manera más integral y eficiente.

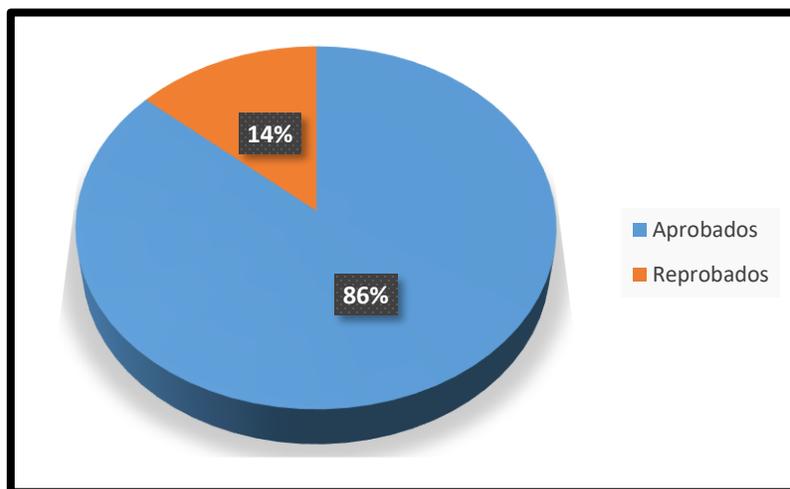


Figura 31. Índices de aprobación y reprobación de los alumnos de 2G en el tercer parcial en la materia inglés II.

En suma, haciendo un contraste de los porcentajes de aprobación y del promedio final de estos alumnos aprobados, se tuvo una notable mejoría conforme fue avanzando el semestre. Esto representó, como lo mencioné, que los alumnos fueron adquiriendo un mayor compromiso con sus responsabilidades escolares en la materia, pero no sólo eso, pude observar grandes transformaciones, para bien, de muchos alumnos, aquellos que quizá al inicio del semestre estaban un tanto apáticos o desmotivados para aprender y desarrollar competencias, al final del semestre pudieron explotar su potencial, lograron descubrir muchas capacidades y habilidades que a lo mejor tenían guardadas o que desconocían tenerlas, y las utilizaron para lograr un desempeño notable, eso me llenó de mucha satisfacción.

El resultado de la adquisición de las competencias desarrolladas en este último parcial, fue el siguiente: el 62.54% alcanzó a desarrollarlas de manera óptima, el 15.34% las desarrolló de manera parcial, en tanto que el 22% no logró este desarrollo (ver figura 32).

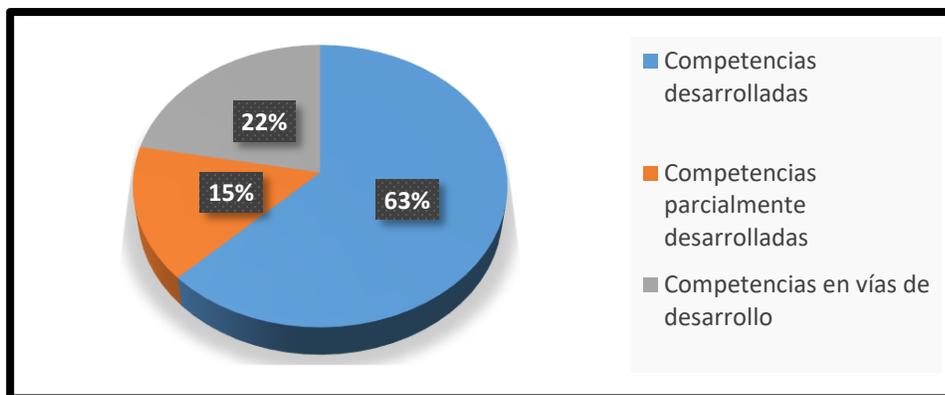


Figura 32. Índices del logro de las competencias desarrolladas en el tercer parcial por parte de los alumnos de 2G en la materia inglés II.

El plan de estudios de la Educación Media Superior está diseñado para abordar las clases en 3 parciales, y la calificación mínima aprobatoria de cada asignatura es, como se mencionó, de 6. Esto quiere decir que el promedio final de cada alumno debe sumar un mínimo de 6 para que el estudiante pueda acreditar la materia, no importa si no alcanzó a acreditar alguno de los parciales, mientras el promedio final sea al menos de 6, el alumno está acreditado.

Dicho esto, el porcentaje final de acreditación de los alumnos de 2G en la materia de inglés II fue de 77.28% (34 alumnos), mientras que el 22.72% (10 alumnos) no alcanzó a hacerlo (ver figura 33). Muchos de estos 10 alumnos que reprobaron la materia ya habían reprobado el primer y el segundo parcial y, aunque trataron de recuperarse al final del semestre, los puntos que habían sumado no les alcanzaba para reunir al menos 18 puntos y así haber obtenido un promedio de 6.

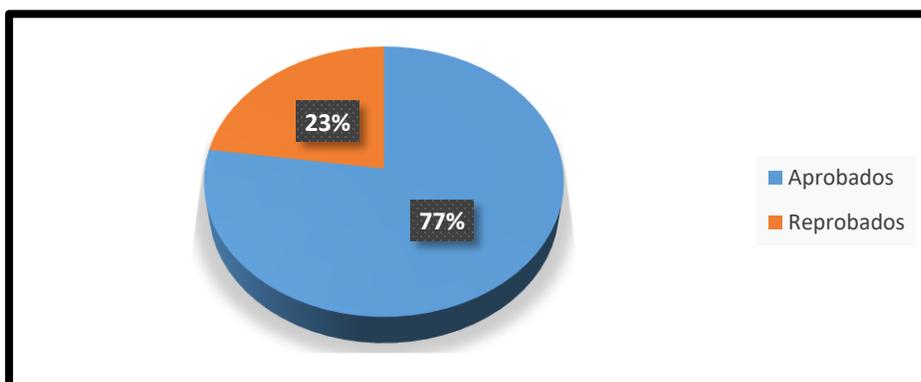


Figura 33. Índices de aprobación y reprobación final de los alumnos de 2G en la materia inglés II.

En cuanto al logro de las competencias genéricas y disciplinares trabajadas durante todo el semestre, los resultados indicaron que el 57.38% de los alumnos alcanzó a desarrollarlas de manera óptima, en tanto que el 26.5% las desarrolló de manera parcial, mientras que sólo el 16.37% no alcanzó a desarrollarlas o las tienen en vías de desarrollo. Los resultados gráficos se muestran en la figura 34.

Lo que prosiguió para estos alumnos que aún no alcanzaron a acreditar la materia fue solicitar un examen de regularización. En este examen el docente considera los temas más relevantes que se vieron durante el semestre y, si el alumno alcanza a acreditar el examen con una calificación mínima de 6, quiere decir que ya acreditó la materia, pero, si no acredita el examen, el alumno tendrá que solicitar un recursamiento que se da en fechas programadas para después de las vacaciones de fin del ciclo escolar. Este recursamiento consiste en que durante 2 semanas el alumno asiste al plantel para tomar clases de la materia que reprobó, en el caso de inglés se toman 2 horas diarias. Para el recursamiento el docente aborda nuevamente los temas más importantes que se desarrollaron en el semestre y puede evaluar netamente con asistencia, participaciones y actividades, o puede aplicar también exámenes.

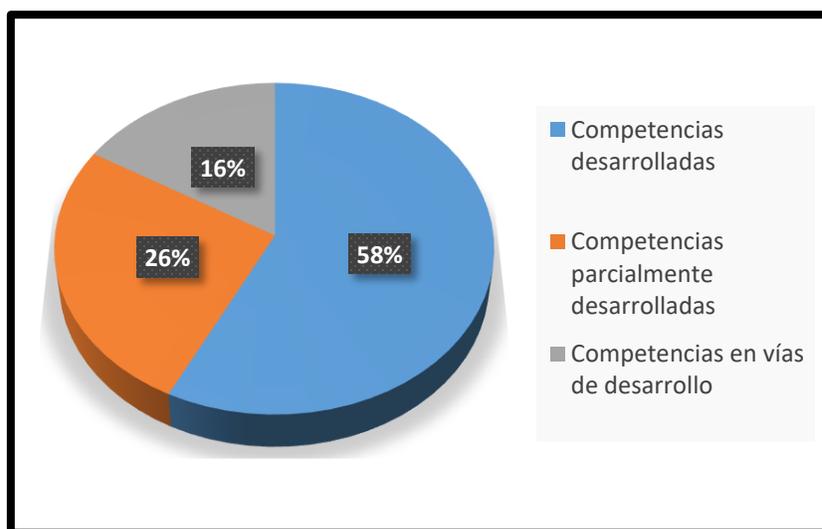


Figura 34. Índices del logro de las competencias desarrolladas durante todo el semestre por parte de los alumnos de 2G en la materia inglés II.

Fue así que, los 10 alumnos que no alcanzaron a acreditar la materia durante el semestre corriente, tomaron asesorías conmigo. En estas asesorías expliqué y reforcé los principales temas que, a mi parecer, los chicos debían dominar. Sólo pude impartir 4 sesiones de asesorías y les dije que consideraría la asistencia y el cumplimiento de las actividades desarrolladas en ella, además del resultado que obtuvieran en el examen de regularización. A las asesorías sólo asistieron 7 alumnos y no todos llegaban puntuales ni desarrollaron las actividades de clase ni de tarea.

El día del examen de regularización asistieron los 10 alumnos que estaban reprobados, pero sólo 2 de ellos alcanzaron a acreditar. El examen estuvo conformado por 50 reactivos. Sorprendentemente Giovanni, el chico que durante casi todas las clases se quedaba dormido, que nunca entregó ninguna actividad y que tampoco mostró interés alguno en acreditar la materia, fue uno de los aprobados y logró hacerlo con una calificación de 7. Fue tanta mi sorpresa que no me quedé con la duda y le pregunté cómo le hizo para acreditar el examen y con esa calificación, a lo que me respondió que recurrió a los conocimientos previos que ya tenía sobre la materia y que su debilidad para no haber acreditado durante el semestre era que no le gustaba desarrollar actividades, que no les gustaba escribir, pero que los conocimientos los tenía. Sinceramente fue una gran sorpresa para mí.

Los 8 alumnos que quedaron sin acreditar la materia tuvieron que solicitar recursamiento para el mes de agosto, pero en ese recursamiento no me asignaron la materia de inglés II, por lo que ya no los vi, sino que fueron atendidos por otro docente y desconozco si lograron acreditar o no.

Es así como se culminaron los resultados de la aplicación de la estrategia de intervención de mi proyecto. En el siguiente capítulo abordaré las reflexiones personales que generé de toda la información descrita aquí.

CAPÍTULO V

REFLEXIONES SOBRE EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

5.1 Implicaciones Educativas del Proyecto en la Comunidad Educativa

El presente proyecto de intervención fue diseñado y aplicado durante el periodo de pandemia a la que la sociedad mundial fue sometida (y que continúa actualmente). Como se mencionó en el apartado 4, los primeros dos parciales del semestre fueron desarrollados con el grupo dividido en 2 bloques, esta fue una de las principales limitaciones con las que se contó, ya que se redujo el tiempo real de aplicación de las actividades diseñadas y tuve que prescindir de un par de éstas en cada parcial para que las que sí se desarrollaron fueran aplicadas como se habían planeado.

Otro de las circunstancias que envolvió la aplicación de este proyecto fue el hecho de que algunas actividades tuvieron que realizarse de tarea en casa, en lugar de poder hacerlas en la escuela, como se había planteado en un inicio; esto debido, nuevamente, a que el tiempo destinado para cada planeación tuvo casi que ser reducido a la mitad para poder abordar los mismos contenidos y estrategias con ambos bloques del grupo.

Durante el semestre de la aplicación de la estrategia de intervención, fui asesora de un proyecto con alumnos de 6to semestre en la modalidad de emprendedor social que llegó hasta la fase nacional, lo cual me robó una semana de clases cuando fuimos a la ciudad de Xalapa para la fase estatal, esto fue durante el segundo parcial y por esta razón, por ejemplo, el examen de este periodo lo tuve que aplicar en línea para poder tener las calificaciones a tiempo de acuerdo al calendario escolar.

Un elemento más que puedo mencionar es que, sobre todo en el primer y tercer parcial, hubo alumnos que se enfermaron y no pudieron asistir a clases durante 3 sesiones o más, lo cual les afectó en el sentido de que se desconectaron un poco sobre la dinámica de trabajo y esto hizo que disminuyera un poco su calificación e impactó en el logro de la adquisición de las competencias.

Desde luego que hubo algunas otras implicaciones de otras actividades y gestiones propias del quehacer educativo, tales como que me comisionaran para alguna plática o evento escolar justo en las horas que teníamos la clase, pero pude solventar estos recortes de tiempo haciendo más eficientes las clases que sí teníamos efectivas y haciendo algunos ajustes de agenda, como lo mencioné al inicio de este apartado.

5.2 Impacto de la Aplicación de la Estrategia en la Comunidad Educativa

Independientemente de que en el grupo los índices de reprobación disminuyeron y el porcentaje de la adquisición de las competencias aumentó conforme fue avanzando el semestre, considero que la aplicación de esta estrategia de intervención impactó de manera positiva, no sólo en los alumnos (en quienes el efecto fue directo y muy notable), sino también en el ambiente escolar en general.

Comenzando con el grupo 2G, puedo mencionar que se notó una gran diferencia en cuanto a la manera en que comenzaron el semestre y a cómo lo concluyeron, no sólo hablando en mi materia inglés, sino en general. Vuelvo a mencionar que era la primera vez que yo les daba clases, por lo que no los conocía ni ellos a mí. En ese sentido pude ver cómo, poco a poco, no todos, pero sí la gran mayoría, se fueron haciendo alumnos más responsables y comprometidos con sus clases; eran chicos que se mostraban entusiasmados por aprender y con ganas de realizar las actividades. Sobre todo, durante el 3er parcial que estuvo todo el grupo completo, se sentía un ambiente de compañerismo, confianza y ayuda mutua. Sé bien que, incluso los 8 alumnos que no lograron acreditar la materia, eran conscientes de lo que les faltó hacer durante el semestre y sabían bien en lo que debían mejorar. Jamás olvidaré a aquél alumno que pasó de ser un niño apático, sin ganas de trabajar en la actividad integradora de la clase 1, a ser uno de los alumnos cuyo ensayo fue el mejor elaborado en el tercer parcial.

Así mismo, me quedo con los comentarios que cada uno de los alumnos generó al término del semestre, en donde externaron que se sintieron muy bien con la manera

en que se desarrolló el semestre con la materia de inglés, hablando tanto de las actividades por sí mismas, pero principalmente motivados por la dinámica de trabajo que se generó entre ellos y yo.

Por otro lado, puedo decir que el otro grupo de segundo semestre que atendí y con el cual también apliqué la estrategia de intervención, también logró un desarrollo óptimo de las competencias trabajadas. En ese grupo sólo hubo un alumno que no alcanzó a acreditar la materia.

En cuanto a mis compañeros de la academia de inglés, muchos de ellos externaron que las actividades diseñadas y aplicadas fueron de gran importancia para que los alumnos logaran la adquisición de las competencias, ya que fueron diversas y acordes a los contenidos abordados.

Con respecto a mis compañeros docentes que también dieron clases al grupo 2G en las otras materias: LEOyE II, Química II, Geometría y Trigonometría y las dos materias de especialidad, también compartieron algunos comentarios en cuanto a la mejoría del desempeño de algunos alumnos en particular, o en cuanto a situaciones que fueron aconteciendo durante el semestre, particularmente el caso del niño Giovanni.

Dimensionando más allá, puedo mencionar que este proyecto también impactó, incluso, al ambiente familiar de los alumnos, ya que varios padres de familia se acercaron a mí durante el semestre con el interés de conocer cómo era el desempeño de su hijo y para saber de qué manera podían elevar su rendimiento. De igual manera, los reportes que parcial con parcial envié al departamento de Servicios Escolares rindieron su propósito, ya que la mayoría de los papás de estos chicos que andaban bajos en su desempeño tuvieron a bien ir a la escuela y hablar directamente conmigo para darles los detalles de la situación académica de sus hijos y muchos de estos chicos tuvieron un cambio en su actitud, lo cual se vio reflejado en el quehacer docente diario y en los productos elaborados.

5.3 Niveles de Logro de los Objetivos de la Estrategia

Haciendo un recordatorio de los objetivos planteados para esta estrategia de intervención, se tienen los siguientes:

Objetivo general: desarrollar en los estudiantes un razonamiento crítico y reflexivo en la materia de inglés II mediante el método de aprendizaje activo.

Objetivos específicos:

4. Despertar el interés de los estudiantes por el estudio del idioma inglés, mediante dinámicas y actividades que permitan un aprendizaje integral de la materia.
5. Llevar a cabo ejercicios colaborativos y dramatizaciones en donde los estudiantes demuestren el dominio de las competencias trabajadas en las clases.
6. Promover el pensamiento crítico y reflexivo mediante la realización de escritos y debates acerca del desempeño y de las habilidades adquiridas en la materia de inglés II.

Considero que, gradualmente, cada uno de estos objetivos específicos se fue alcanzando para dar lugar a la consolidación del objetivo general.

Lo principal al inicio del semestre era generar en los chicos el deseo y la motivación por aprender el idioma inglés, ya que esto es lo que se necesita en esencia para que pueda lograrse un aprendizaje significativo. En este sentido, derivado del análisis y de la evaluación de los resultados, el 46% de los alumnos alcanzó el objetivo de manera óptima, mientras que el 30% mostró un desarrollo parcial de la misma.

Más adelante, el propio desarrollo de las actividades y esta dinámica de trabajo en el grupo permitió que la mayoría de los alumnos lograran demostrar la adquisición de las competencias trabajadas durante los dos primeros parciales; de manera tal que, para el segundo parcial, el 63% de los estudiantes alcanzó el objetivo específico 2 de

manera completa, mientras que el 34% lo hizo de forma parcial. Sólo fue un alumno el que no logró desarrollar este objetivo.

Finalmente, las actividades y estrategias aplicadas durante el tercer parcial permitieron reforzar el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que es lo que se buscó lograr al término de la aplicación de la estrategia de intervención, siendo así que el 63% del grupo logró desarrollar completamente este objetivo, mientras que el 15% de ellos lo desarrolló de manera gradual.

Derivado de esto, puedo mencionar, de manera satisfactoria, que sí se lograron todos los objetivos planteados. Si bien es cierto que no se lograron al 100% ni en los 44 alumnos del grupo, los resultados demuestran que el 58% de los alumnos logró desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo de manera óptima; mientras que un 26% logró desarrollarlo de manera parcial, a través de la adquisición de las diferentes competencias trabajadas durante el semestre y por medio de las múltiples actividades planteadas con la estrategia del aprendizaje activo. Esto, a su vez, se vio reflejado en que el 77% de los estudiantes del grupo logró acreditar la materia al término de los 3 parciales. Aunado a esto y para mí lo más importante, fue ver el compromiso y dedicación que los alumnos tuvieron durante el transcurso del semestre y en la aplicación de las actividades diseñadas. En su gran mayoría los niños mostraron una actitud proactiva y participativa y se vieron motivados y con ánimos de aprender y de compartir sus aprendizajes con sus compañeros.

5.4 Competencias Docentes Desarrolladas y Aplicadas Durante la Realización del Proyecto

En el transcurso de este proyecto y todo lo que conllevó, puse en práctica algunas competencias con las que ya contaban, algunas las desarrollé aún más y he obtenido algunas nuevas. Dichas competencias fueron de gran ayuda en el despliegue de todas y cada una de las actividades que directa e indirectamente sirvieron para que este proyecto se llevara a cabo.

Si bien es cierto que el principal objetivo de la realización de este proyecto de intervención es lograr una transformación en la manera en que los alumnos perciben y manejan la asignatura de inglés II, el mismo también permitió que yo pudiera pulir y mejorar las competencias docentes que ya venía trabajando. Algunas de ellas las enlisto a continuación:

- Desarrollar el sentido de búsqueda y análisis de la información.
- Desarrollar el sentido de la observación y el análisis de las distintas variables que están implicadas en una situación determinada.
- Desarrollar la capacidad de diseñar un plan de trabajo, visualizando los recursos con los que se cuentan.
- Desarrollar la capacidad de liderazgo.
- Desarrollar la capacidad de formular e implementar medidas estratégicas con el fin de resolver una problemática planteada.
- Desarrollar la capacidad de adoptar un plan de trabajo a cierto período de tiempo, cubriendo todos los objetivos previstos.
- Desarrollar la capacidad de retomar el curso ante situaciones adversas.
- Desarrollar la capacidad de colaboración y trabajo en equipo para lograr los objetivos.
- Desarrollar la capacidad de desenvolvimiento y estar abierto a otras maneras de pensar.
- Desarrollar la capacidad de tolerancia y la capacidad de tratar con un gran número de personas con diferentes maneras de pensar y diferentes actitudes.
- Desarrollar la capacidad del manejo de equipos electrónicos y softwares.

- Adoptar la capacidad de aprender nuevos sistemas de trabajo.
- Desarrollar la capacidad de comunicarse de una manera empática y a la vez eficaz.

Por ejemplo, comenzando desde la etapa de la selección del tema y de los objetivos, me permití hacer una introspección más detallada y profunda sobre mi práctica docente, porque, si bien la problemática era evidente y detectable, había que hacer un análisis minucioso para poder identificar su origen y, sobre todo, determinar cómo abordarla o por dónde comenzar. Para ello, también tuve que considerar de manera más detenida el diseño de los cuestionarios diagnósticos para que estos me arrojaran datos confiables y útiles para el diseño de la estrategia de intervención.

Más adelante, este proyecto me permitió conocer aún más sobre la estrategia del *aprendizaje activo*; aunque había leído algo al respecto, desconocía sus orígenes y fundamentos, y, sobre todo, sus beneficios y bondades para con el proceso educativo. Este proyecto me permitió nutrirme más de conocimiento pedagógico y de los diversos autores que están involucrados con esta maravillosa estrategia de intervención.

Cuando llegué al diseño de la estrategia, pude hacer una autoevaluación sobre mis fortalezas y áreas de oportunidad en cuanto al arte de planear. He de decir que ese apartado 3 fue el más demandante de todo el proyecto, ya que requirió que diseñara a plena y total consciencia cada actividad, casi como el hecho de mover de manera inteligente y prudente una pieza de ajedrez, considerando que estas actividades serían el camino que me iban a permitir llegar a mi destino, es decir, lograr los objetivos.

Finalmente, el tabular los resultados y compartir ahora mismo mis reflexiones sobre este proyecto de intervención, me permitió tener un mayor dominio sobre las habilidades tecnológicas y comunicativas.

Puedo concluir este subtema afirmando que, así como mencioné que mis alumnos lograron una metamorfosis en su desempeño escolar, así mismo yo como

docente logré una evolución en mi quehacer diario y en mí como persona. Este proyecto me permitió conocer grandes personas, con enormes cualidades y fortalezas, muchas de las cuales ellos mismos desconocían o no tenían la confianza de poseerlas y aplicarlas. Este proyecto ha sido un medio para poder amar aún más mi profesión y a lo que me dedico, poder confirmar que, aunque no estudié una carrera profesional como tal en el área de la educación, durante el transcurso de mi labor docente he ido nutriéndome y aprendiendo elementos muy valiosos para poder aplicarlos día con día frente a mis alumnos, y he reconocido una vez más que tengo la vocación por enseñar, lo cual para mí es la piedra filosofal en todo este proceso. Amo mi trabajo, amo a mis alumnos, a mis compañeros y amo lo que hago, lo cual para mí es lo mejor que uno puede tener en la vida, saber que estás en el camino correcto y que lo recorres con total plenitud.

5.5 Conclusiones y Recomendaciones

Al concluir este proyecto, se llegó a ciertas conclusiones, las cuales se presentan a continuación:

- Un proyecto de intervención docente fundamentado bajo la metodología de la investigación-acción, propone lograr una mejora en la práctica educativa, más allá de comprobar o refutar una hipótesis como tal.
- Lo principal para iniciar con un proyecto de investigación acción es identificar una problemática real en la práctica docente sobre la cual el investigador tengo injerencia.
- Toda decisión tomada dentro del proyecto debe estar fundamentada teórica y legalmente bajo el Marco Político Educativo Nacional y bajo los programas de estudios vigentes.
- Se deben consultar fuentes confiables y fidedignas que respalden la estrategia seleccionada para solventar la problemática previamente identificada.

- La metodología del aprendizaje activo es de gran utilidad para lograr el desarrollo integral de habilidades y competencias en los estudiantes.
- Es preciso diseñar instrumentos que permitan recabar información relevante para la contextualización del proyecto (contexto socioeconómico, contexto cognitivo, estilos de aprendizaje, entre otros.), lo cual permitirá contar con los elementos necesarios para la toma de decisiones.
- El docente debe tener un interés y compromiso reales en el diseño y ejecución de cada una de las fases del proyecto.
- La multi e interdisciplinariedad son aspectos de gran relevancia a considerar en el diseño de las actividades en la estrategia de intervención educativa.
- El arte de planear es uno de los momentos clave dentro del desarrollo de un proyecto de intervención. Producto de esta planeación serán las situaciones didácticas y estrategias que se aplicarán para lograr alcanzar los objetivos planteados.
- Se deben considerar todos los elementos que intervienen en el proceso de la planeación y dejar un margen de flexibilidad para hacer los ajustes o modificaciones requeridos durante la marcha.
- Antes de la aplicación de este proyecto, la gran mayoría de los alumnos seguía recibiendo una educación tradicionalista, con estrategias clásicas y poco innovadoras o atractivas.
- Este proyecto de intervención permitió que la mayoría del grupo 2G lograra adquirir y desarrollar las competencias genéricas y disciplinares seleccionadas.
- Es de vital importancia la retroalimentación de los resultados, el reconocimiento a los trabajos y alumnos sobresalientes para fomentar la motivación en el quehacer educativo.

- Es de suma importancia que en el grupo de trabajo exista un ambiente de respeto y confianza, donde los involucrados se sientan con la libertad de expresar sus opiniones y que sepan que esas opiniones y/o sugerencias se toman en cuenta.
- Al tomar un curso de acción y ver que se están dando los resultados, es muy sano tener una mejora continua.

Recomendaciones:

- Se recomienda continuar con la estrategia del aprendizaje activo en el grupo 2G y con los demás grupos del plantel, ya que los resultados alcanzados son alentadores.
- Se sugiere mantener la aplicación de instrumentos que permitan obtener un análisis diagnóstico del contexto que envuelve a los estudiantes de un grupo y de la comunidad escolar en general para tomar las decisiones más convenientes.
- Se recomienda seguir aplicando actividades en donde los alumnos tengan que expresar sus ideas de manera escrita y oral y en donde tengan que defender una postura con argumentos sólidos para poder desarrollar seguridad en sí mismos.
- Sería conveniente que los alumnos de 2G compartieran su experiencia en el curso de inglés II con otros compañeros del plantel, para que los demás alumnos puedan conocer un poco sobre esta estrategia de intervención.
- Se sugiere tener la oportunidad de compartir con mis compañeros docentes del CETis 72 (y más adelante con compañeros de otros planteles) mi propia experiencia en el desarrollo de este proyecto para poder llevar más allá este conocimiento y aprendizaje adquirido y que cada vez más docentes, de todos los niveles educativos, tengan el interés de lograr un cambio en su

práctica y, sobre todo, lograr transformar la manera en que la educación se vive diariamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abarca Fernández, R. (2007). **Modelos pedagógicos, educativos, de excelencia e instrumentales y construcción dialógica**. Universidad Católica de Santa María. Recuperado de: <https://colegioprobando.files.wordpress.com/2015/06/modautopeda.pdf>

Abrile de Vollmer, M. I. (1994). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. **Revista Iberoamericana de Educación**. 5 (14-16). Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie05a01.htm>

Acuerdo número 8/CD/2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. (2009). Recuperado de: <https://www.csems.uady.mx/media/riems/Acuerdo%208.pdf>

Andrade Cázares, R. (2008). El enfoque por competencias en educación. **Revista CONCYTEG**, núm. 39, pp. 53-64. Recuperado de: <http://www.esc.geologia.efn.uncor.edu/wp-content/uploads/2013/05/el-enfoque-por-competencias-en-educacion.pdf>

Ángeles Gutiérrez, O. (2003). **Fundamentos psicopedagógicos de los enfoques y estrategias centrados en el aprendizaje en el nivel de educación superior**. Recuperado de: <https://cupdf.com/document/ofelia-angeles-gutierrez.html>

Arévalo Maldonado, D; Nauta Herrera, M (2011). **Estado actual del desarrollo de destrezas lectoras en el cuarto año de educación básica de acuerdo a la Teoría Piagetana**. Tesis Previa a la Obtención del Título de Licenciadas en Ciencias de la Educación en la Especialización de Educación General Básica. Universidad de Cuenca, p. 13. Recuperado de: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2197/1/tps700.pdf>

Avendaño C., & William R. (2013). Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva. **Revista Luna**

Azul, núm. 36, pp. 110-133. Universidad de Caldas. Manizales, Colombia.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3217/321728584009.pdf>

Cambridge Assessment International Education. (2019). **Aprendizaje Activo**.
Recuperado de: <https://www.cambridgeinternational.org/Images/579618-active-learning-spanish-.pdf>

Campos, C. (2011). ¿Qué sabemos acerca de la RIEMS? **Blog Pretextos Metaliterarios**.
Recuperado de: <https://doctorsimulacro.wordpress.com/2011/06/22/%c2%bfque-sabemos-acerca-de-la-riems/>

Casanova, M. A. (2007). **Manual de Evaluación Educativa**. (9a ed.). Madrid, España: Editorial la Muralla, S. A.

Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. (2004) *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Limusa. Recuperado de: <https://www.conalepmex.edu.mx/pdf/reglamentos/CID/CID-MethodologiaInvestigacion-170504f.pdf>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020) Título Primero Capítulo 1, Artículo 3°. 414 pp.

Díaz, F. y otros (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, 2ª ed., México, McGraw-Hill.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill

Ferreiro, R. (2005) *Nuevas Alternativas de Aprender y Enseñar: aprendizaje cooperativo*. Trillas. México.

Frola, P. (2011) *Maestros Competentes a través de la planeación y la evaluación por competencias*. Editorial Trillas: México.

- García Montero, I. (2002) *La educación actual ante las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento*. Revista Electrónica "Temas", 1-17. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/05G001.pdf>
- García Retana, J. A. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 11(3),1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- García-Bullé, S. (2021) *¿Qué es el aprendizaje activo?* Observatorio Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo>
- Gobierno del Estado de Veracruz, Secretaría de Finanzas y Planeación, Subsecretaría de Planeación (2016) *Sistema de Información Municipal Minatitlán*. <http://ceieg.veracruz.gob.mx/wp-content/uploads/sites/21/2016/05/Minatitl%C3%A1n.pdf>
- Hamodi, C.; López Pastor, V.; López Pastor, A. (2015) Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, XXXVII (147),146-161. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>
- Hernández Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación*. 6ª. Edición. Editorial Mc. Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández Sánchez, M. & García García, B. (2017) *Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora*. Universidad Autónoma de Zacatecas. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>
- Ibarra González, K. & Eccius Wellmann, C. (2014) *Canales de aprendizaje y su vinculación con los resultados de un examen de ubicación de matemáticas.*

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 16(1), 135-151
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80230114008>

Latorre, A. (2005) *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. 3ª. Edición. Editorial Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Puello, P., Fernández, D. & Cabarcas, A. (2014). *Herramienta para la Detección de Estilos de Aprendizaje en Estudiantes utilizando la Plataforma Moodle*. Formación Universitaria, 7(4),15-24
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373534459003>

Restrepo, R. & Waks, L. (2018) *Aprendizaje activo para el aula: una síntesis de fundamentos y técnicas*. Observatorio de la educación UNAE. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/cuaderno-2.pdf>

Roblyer, M.D. & Wiencke, W.R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance courses. *The American Journal of Distance Education*, 17 (2), 77-97.

Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave: Evaluar para aprender [Archivo PDF tomado de una página web]. Recuperado de https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/607023/mod_resource/content/3/2.%2010_ideas_clave_evaluar_para_aprender%20Neus%20Sanmarti.pdf

Secretaría de Educación Pública (2008) *Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. <https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/u149/ACUERDO%20444.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2016) *Programa de estudios de la carrera técnica Electrónica*.

http://cosdac.sems.gob.mx/web/Docentes/Programas_COSDAC/Programas-2016/Electronica.pdf

Secretaría de Educación Pública (2017) *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la educación media superior*.
<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12491/4/images/libro.pdf>

Sierra Gómez, H. (2013) *El aprendizaje activo como mejora de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje*. Universidad Pública de Navarra.
<https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9834/TFM%20HELENA%20SIERRA.pdf>

Silverman, Mel (2006) *Aprendizaje activo 101 estrategias para enseñar cualquier tema*. Editorial Troquel.

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019) *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
<http://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Tamayo Caballero, R. (2018): *Heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación y evaluación compartida: consideraciones conceptuales*. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/heteroevaluacion-autoevaluacion.html>

UNIR Revista. (2019) *La Nueva Escuela Mexicana: qué es y cuáles son sus características más importantes*. <https://mexico.unir.net/vive-unir/nueva-escuela-mexicana-que-es-caracteristicas-importantes/>

View Sonic Library. (2019) *Qué es el Aprendizaje Activo y por qué es importante*.
https://www.viewsonic.com/library/es/educacion/que-es-el-aprendizaje-activo-y-por-que-es-importante/#Los_beneficios_del_aprendizaje_activo

Web del maestro CMF. (2019) *¿Qué es el aprendizaje activo y cuáles son sus características?* <https://webdelmaestrocmf.com/portal/aprendizaje-activo-cuales-caracteristicas/>

ANEXOS

ANEXO 1
CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DE 1G PARA CONOCER EL
“CONTEXTO GRUPAL”

CONTEXTO GRUPAL

Responde cada pregunta de la manera más honesta.

* Obligatorio

1. Nombre completo. *

2. Sexo *

Hombre

Mujer

3. Edad. *

14 años

15 años

16 años

17 años

4. Especialidad. *

Admón. RR HH

Ofimática

Electrónica

Mantto. Industrial

5. Turno *

- Matutino
- Vespertino

6. ¿Actualmente trabajas? Si la respuesta es afirmativa, escribe a qué te dedicas y cuál esta jornada laboral. *

- Sí
- No.
- Otras

7. Estado civil. *

- Solter@
- Casad@
- Unión libre

8. ¿Tienes hijos? *

- Sí
- No

9. ¿Padeces alguna enfermedad o condición? Escríbela. *

- Sí
- No
- Otras

10. ¿Con quién vives actualmente? En la opción "otros" puedes especificar. *

Padres

Familiares

Sol@

Otras

11. Edad de tu padre, madre o tutor. *

31-40 años

41-50 años

51-60 años

Más de 60 años

12. Ocupación de tu padre, madre o tutor. *

13. Último grado de estudios de tu padre, madre o tutor. *

Primaria

Secundaria

Preparatoria

Carrera profesional terminada

Posgrado

14. Selecciona los aparatos electrodomésticos y servicios con los que cuentas en casa. *

- Televisión
- Computadora
- Refrigerador
- Estufa
- Horno de microondas
- Aire acondicionado
- Licuadora
- Plancha
- Internet
- Smartphone
- Televisión de paga

Otras

15. ¿Con qué estilo de aprendizaje te sientes más identificado? *

- AUDITIVO Las personas que son más auditivas tienden a recordar mejor la información siguiendo y recordando una explicación oral.
- KINESTÉSICO Es lo que ocurre cuando aprendemos más fácilmente al movernos y tocar las cosas, por ejemplo, al hacer un experimento.
- VISUAL Ocurre cuando uno tiende a pensar en imágenes y a relacionarlas con ideas y conceptos.

16. Escribe un proyecto que tengas a mediano plazo (dentro de 1 año máximo) *

17. Escribe un proyecto que tengas a largo plazo (dentro de 3 a 5 años) *

18. ¿Tienes algún hobby o practicas algún deporte? Escríbelo, pueden ser varios. *

Sí

No

Otras

19. ¿Consideras que tienes algún vicio?Cuál. *

Sí

No

Otras

20. ¿Cómo describirías tu personalidad y la de tu grupo de amigos? *

ANEXO 2
CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DE 1G PARA EL “DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO”

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Responde de la manera más honesta el siguiente cuestionario.

* Obligatorio

1. Escribe tu nombre completo. *

2. Hablando académicamente, ¿cómo te consideras? *

- Como un estudiante responsable y cumplido con las tareas.
- Algo desorganizado y olvidadizo.
- Me cuesta mucho aprender lo que los maestros enseñan.

3. ¿En qué materias consideras que tu desempeño es bueno o sobresaliente?
Puedes escoger más de 1 opción. *

- Lógica
- Leoye
- Inglés
- Matemáticas
- Química
- TIC
- En ninguna

4. ¿En qué materias consideras que te cuesta más trabajo comprender los temas o resolverlas actividades? Puedes escoger más de 1 opción. *

- Lógica
- Leoye
- Inglés
- Matemáticas
- Química
- TIC
- En ninguna

5. ¿Te gusta la materia Inglés? *

- Sí
- No

6. Explica el porqué de tu respuesta anterior. *

7. ¿Consideras que es importante aprender inglés en estos tiempos? *

- Sí
- No

8. Explica el porqué de tu respuesta anterior. *

9. ¿Qué haces cuando no comprendes algún tema de la materia de inglés? *

- Busco información por mi cuenta.
- Pregunto al profesor.
- Le pregunto a algún compañero.
- No hago nada y me quedo con la duda.

10. ¿De qué manera tus docentes de inglés han impartido la materia? Puedes añadir otro método que no esté en las opciones. *

- El maestro explica el tema al grupo y nosotros sólo escuchamos.
- El docente solicita que investiguemos el tema y en la clase lo comentamos.
- Se forman equipos de trabajo y cada equipo expone un tema.
- Otras

11. ¿Consideras que las actividades que desarrollas en tus clases de inglés te han permitido adquirir los conocimientos y comprender los temas? *

- Sí
- No

12. Explica el porqué de tu respuesta anterior. *

13. ¿Cuáles son los métodos de evaluación que tus docentes de inglés han utilizado? Puedes elegir varias opciones y añadir otras. *

Actividades escritas (ejercicios en la libreta u hojas, ensayos)

Actividades orales (exposiciones, dramatizaciones, debates)

Examen escrito

Examen oral

Otras

14. Actualmente, ¿te sientes motivad@ para aprender y tener un buen desempeño escolar?

*

Sí

No

15. Explica el porqué de tu respuesta anterior. *

16. Del 1 al 10, ¿cómo calificarías el desempeño de los maestros que te han impartido la asignatura de inglés a lo largo de tu vida académica? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

17. Explica el porqué de tu respuesta anterior. *

18. Del 1 al 10, ¿cómo calificarías tu grado de preparación, conocimientos y habilidades en el idioma inglés? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

19. Explica el porqué de tu respuesta anterior. *

20. Si tuvieras la oportunidad de cambiar la manera en que se imparten las clases de inglés en tu escuela, ¿qué sugerencias o recomendaciones harías? *

ANEXO 3

CUESTIONARIO APLICADO AL GRUPO 2G PARA DETERMINAR EL CANAL DE APRENDIZAJE DE PREFERENCIA

Test para determinar el Canal de Aprendizaje de preferencia

Lynn O'Brien (1990)

Lea cuidadosamente cada oración y piense de qué manera se aplica a usted. En cada línea escriba el número que mejor describe su reacción a cada oración.
Casi siempre: 5 Frecuentemente: 4 A veces: 3 Rara vez: 2 Casi nunca: 1

1. Puedo recordar algo mejor si lo escribo
2. Al leer, oigo las palabras en mi cabeza o leo en voz alta.
3. Necesito hablar las cosas para entenderlas mejor.
4. No me gusta leer o escuchar instrucciones, prefiero simplemente comenzar a hacer las cosas.
5. Puedo visualizar imágenes en mi cabeza.
6. Puedo estudiar mejor si escucho música.
7. Necesito recreos frecuentes cuando estudio.
8. Pienso mejor cuando tengo la libertad de moverme, estar sentado detrás de un escritorio no es para mí.
9. Tomo muchas notas de lo que leo y escucho.
10. Me ayuda MIRAR a la persona que está hablando. Me mantiene en foco.
11. se me hace difícil entender lo que una persona está diciendo si hay ruidos alrededor.
12. Prefiero que alguien me diga cómo tengo que hacer las cosas que leer las instrucciones.
13. Prefiero escuchar una conferencia o una grabación a leer un libro.
14. Cuando no puedo pensar en una palabra específica, uso mis manos y llamo al objeto "coso".
15. Puedo seguir fácilmente a una persona que está hablando aunque mi cabeza esté hacia abajo o me encuentre mirando por una ventana.
16. Es más fácil para mí hacer un trabajo en un lugar tranquilo.
17. Me resulta fácil entender mapas, tablas y gráficos.
18. Cuando comienzo un artículo o un libro, prefiero espiar la última página.
19. Recuerdo mejor lo que la gente dice que su aspecto.
20. Recuerdo mejor si estudio en voz alta con alguien.
21. Tomo notas, pero nunca vuelvo a releerlas.
22. Cuando estoy concentrado leyendo o escribiendo, la radio me molesta.
23. Me resulta difícil crear imágenes en mi cabeza.
24. Me resulta útil decir en voz alta las tareas que tengo para hacer.
25. Mi cuaderno y mi escritorio pueden verse un desastre, pero sé exactamente dónde está cada cosa.
26. Cuando estoy en un examen, puedo "ver" la página en el libro de textos y la respuesta.
27. No puedo recordar una broma lo suficiente para contarla luego.

228. Al aprender algo nuevo, prefiero escuchar la información, luego leer y luego hacerlo.
229. Me gusta completar una tarea antes de comenzar otra.
330. Uso mis dedos para contar y muevo los labios cuando leo.
331. No me gusta releer mi trabajo.
332. Cuando estoy tratando de recordar algo nuevo, por ejemplo, un número de teléfono, me ayuda formarme una imagen mental para lograrlo.
333. Para obtener una nota extra, prefiero grabar un informe a escribirlo.
334. Fantaseo en clase
335. Para obtener una calificación extra, prefiero crear un proyecto a escribir un informe.
336. Cuando tengo una gran idea, debo escribirla inmediatamente, o la olvido con facilidad.

Resultado del Test del Canal de Aprendizaje de preferencia

Cuidadosamente transfiera los resultados en cada línea

| | | |
|-----------|-----------|-----------|
| 1. _____ | 2. _____ | 4. _____ |
| 5. _____ | 3. _____ | 6. _____ |
| 9. _____ | 12. _____ | 7. _____ |
| 10. _____ | 13. _____ | 8. _____ |
| 11. _____ | 15. _____ | 14. _____ |
| 16. _____ | 19. _____ | 18. _____ |
| 17. _____ | 20. _____ | 21. _____ |
| 22. _____ | 23. _____ | 25. _____ |
| 26. _____ | 24. _____ | 30. _____ |
| 27. _____ | 28. _____ | 31. _____ |
| 32. _____ | 29. _____ | 34. _____ |
| 36. _____ | 33. _____ | 35. _____ |

Total Visual: _____ Total Auditivo: _____ Total Kinestésico: _____

Total Visual: _____
 Total Auditivo: _____
 Total Kinestésico: _____
 Total de las 3 categorías: _____

Convierta cada categoría en un porcentaje:
 Visual = $\frac{\text{puntaje visual}}{\text{Puntaje total}}$ = _____ %
 Auditivo = $\frac{\text{puntaje auditivo}}{\text{Puntaje total}}$ = _____ %
 Kinestésico = $\frac{\text{puntaje kinestésico}}{\text{Puntaje total}}$ = _____ %

Haga un gráfico de su perfil

Visual _____ %
 Auditivo _____ %
 Kinestésico _____ %



ANEXO 4

INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL ASPECTO CONDUCTUAL DEL ALUMNO DURANTE EL 1ER PARCIAL



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:

CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CONDUCTA DEL ALUMNO (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SÍ 2% | NO 0% | OBSERVACIONES |
|---|----------|--------------|---------------|
| Contestó los cuestionarios diagnósticos. | | | |
| Se expresó con respeto y honestidad y se mostró tolerante ante las opiniones de sus compañeros y del docente. | | | |
| Asistió a clases de manera regular y puntual. | | | |
| Mostró una actitud participativa y proactiva ante las actividades desarrolladas en el parcial. | | | |
| Sus comentarios fueron oportunos y acordes a los temas desarrollados. | | | |
| | | TOTAL | |



10-8% COMPETENCIA DESARROLLADA



7-6% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<6% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 5

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN EL 1ER PARCIAL



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:

CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 4% | BUENA 3% | REGULAR 1% | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|-------------|---------------|---------------|
| Contiene todos los ejercicios y actividades desarrolladas durante el parcial. (simple present, simple past of verb to be and there was/there were) | | | | |
| Los ejercicios están resueltos de manera correcta: | | | | |
| Simple present | | | | |
| Simple past of verb to be | | | | |
| There was/there were | | | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | | | | |
| | | | TOTAL | |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.



20-17% COMPETENCIA DESARROLLADA



16-12% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<12% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 6

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA ACTIVIDAD “MY ROOM PROJECT”



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____

GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:

CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

RÚBRICA PARA LA REVISIÓN DE “MY ROOM PROJECT” (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente 4% | Bueno 3% | Regular 1% | Observaciones |
|---|---|--|---|---------------|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación: Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | Las oraciones están escritas de manera correcta y hay máximo 2 errores. | Existen algunos errores gramaticales en los ejemplos. | Hay muchos errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta, así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | Le cuesta trabajo pronunciar las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | |
| Número de oraciones y descripción de los objetos. | La cantidad incluida es, al menos, la solicitada (2 oraciones +,-,?, tanto en singular como en plural. 12 en total) y describe correctamente la forma de los objetos. | Hacen falta de 1 a 3 oraciones y/o algunas descripciones son incorrectas. | Las oraciones incluidas son mínimas y la descripción de las figuras no es correcta. | |
| Orden, limpieza y creatividad. | El trabajo está realizado de manera limpia, el texto es legible y utilizó colores que lo hicieron atractivo visualmente. | Algunas partes del texto no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la caligrafía y la limpieza del trabajo, así como mejorar la presentación. | |
| NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO | | | | |
| TOTAL | | | | |



20-17% COMPETENCIA DESARROLLADA



16-12% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<12% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 7

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN EL 2DO PARCIAL



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:

CD5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5% | BUENA 4% | REGULAR 2% | OBSERVACIONES |
|---|-----------------|-------------|---------------|---------------|
| Contiene todos los ejercicios y actividades desarrolladas durante el parcial. (aperture act., investigation and synthesis, sentences, reinforcement act.) | | | | |
| Las actividades están resueltas de manera correcta: | | | | |
| Aperture and reinforcement activities | | | | |
| Simple past investigation and synthesis | | | | |
| Sentences in simple past | | | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | | | | |
| | | | TOTAL | |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.



25-22% COMPETENCIA DESARROLLADA



21-15% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<15% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 8

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA ACTIVIDAD DE LA ENTREVISTA



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:

CD5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

ESCALA ESTIMATIVA PARA AUTOEVALUAR LA ENTREVISTA (15%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 3% | BIEN 2% | PUEDO MEJORAR 1% | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------------|---------------|
| La cantidad de preguntas es la solicitada. | 8 o más | 5-7 | Menos de 5 | |
| Las respuestas están estructuradas de manera correcta en pasado simple. | | | | |
| Mi pronunciación es adecuada y fluida. | | | | |
| Trabajé con mi compañero de manera colaborativa y en un ambiente de respeto. | | | | |
| Mi trabajo está realizado en orden y con limpieza. | | | | |
| | | | TOTAL | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO



15-12% COMPETENCIA DESARROLLADA



11-8% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<8% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 9

INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL SKETCH O DRAMATIZACIÓN



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____

GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:

CD5 Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA DRAMATIZACIÓN (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente 5% | Bueno 4% | Regular 2% | Observaciones |
|-------------------------------------|--|--|---|---------------|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación: Nombres, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | El guion está escrito de manera correcta y sin errores gramaticales, máximo 4. | Existen de 5 a 8 errores gramaticales en el guion. | Hay más de 8 errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta, así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | Le cuesta trabajo pronunciar las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | |
| Extensión | La extensión del guion es de al menos 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 1 cuartilla. | |
| Coherencia, limpieza y creatividad. | El trabajo está realizado de manera limpia, ordenada y coherente. | Algunas partes del texto no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la limpieza del trabajo e incluir mayor creatividad. | |
| TOTAL | | | | |

NOTA: TODOS LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO DEBERÁN PARTICIPAR Y NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO



25-21% COMPETENCIA DESARROLLADA



20-14% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<14% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 10

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN EL 3ER PARCIAL



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS:

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.

CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (30%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5% | BUENA 4% | REGULAR 2% | OBSERVACIONES |
|---|-----------------|-------------|---------------|---------------|
| Contiene todos los ejercicios y actividades desarrolladas durante el parcial. | | | | |
| Los ejercicios están resueltos de manera correcta: | | | | |
| Aperture act. | | | | |
| Text (present cont.) | | | | |
| Questions (past cont) | | | | |
| Sentences (used to) | | | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | | | | |
| | | | TOTAL | |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.



30-25% COMPETENCIA DESARROLLADA



24-18% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<18% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 11

INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL CUADRO COMPARATIVO



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS:

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.

CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

LISTA DE COTEJO PARA COEVALUAR EL CUADRO COMPARATIVO SOBRE PRESENT CONTINUOUS AND PAST CONTINUOUS (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SÍ 2% | NO 0% | OBSERVACIONES |
|--|----------|--------------|---------------|
| El trabajo contiene al menos los apartados solicitados. | | | |
| La información incluida en el cuadro es correcta. | | | |
| No hay errores gramaticales. | | | |
| Se muestran las semejanzas y diferencias entre ambos tiempos verbales. | | | |
| El trabajo está realizado en orden y con limpieza. | | | |
| | | TOTAL | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

NOMBRE DEL COEVALUADOR: _____



10-8% COMPETENCIA DESARROLLADA



7-6% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<6% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 12

INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL ENSAYO



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
 GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS:

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
 CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL ENSAYO (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente 4% | Bueno 3% | Regular 1% | Observaciones |
|--|--|--|---|---------------|
| Calidad de la información | La información incluida es relevante, actual y acorde al tema. | Algunos datos son irrelevantes o hace falta información. | Hace falta mucha información sobre el tema. | |
| Coherencia | La redacción del texto es clara, concisa y sigue un orden lógico. | Algunas partes del texto no se comprenden. | Muchas partes del texto no tienen coherencia. | |
| Extensión solicitada. | Al menos 1 cuartilla. | Menos de una cuartilla. | Menos de media cuartilla. | |
| Gramática | No contiene ningún error gramatical o contiene máximo 3 errores. | Contiene de 4 a 6 errores gramaticales. | Contiene más de 6 errores gramaticales. | |
| Formato Arial 12 Texto justificado Interlineado 1.5 | El texto está justificado y el tamaño y tipo de la letra, así como interlineado son los solicitados. | Omitió alguno de los puntos de formato. | Omitió 2 o más puntos de formato. | |
| TOTAL | | | | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.



20-16% COMPETENCIA DESARROLLADA



15-12% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<12% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 13

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA PRESENTACIÓN EN EL DEBATE



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS:

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR EL DEBATE (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5% | BIEN 4% | REGULAR 2% | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------|---------------|
| Formula preguntas adecuadas y acordes al tema de discusión. | | | | |
| Da respuesta de manera adecuada a las preguntas que se le aplicaron. | | | | |
| Su pronunciación es correcta. | | | | |
| La entonación, tono y dicción de su voz son adecuados. | | | | |
| | | | TOTAL | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO



20-16% COMPETENCIA DESARROLLADA



15-12% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<12% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 14

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA BITÁCORA DEL PROYECTO TRANSVERSAL



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N ° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS:

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR LA BITÁCORA DEL PROYECTO TRANSVERSAL (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5% | BIEN 4% | REGULAR 2% | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------|---------------|
| Incluye hoja de presentación con todos los datos solicitados: Nombres, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | | | | |
| Incluye vocabulario con los materiales utilizados en el proyecto. | | | | |
| Incluye al menos 10 oraciones en pasado progresivo y están escritas de manera correcta. | | | | |
| El trabajo contiene imágenes acordes a la redacción y está en elaborado en orden y con limpieza. | | | | |
| | | | TOTAL | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO



20-16% COMPETENCIA DESARROLLADA



15-12% PARCIALMENTE DESARROLLADA



<12% EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 15

ASPECTOS A OBSERVAR EN LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

Grupo: _____

Fecha de observación: _____

Competencias

Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.

Aspectos a observar

- Escribió solo o requirió ayuda.
- En qué dirección escribió.
- Tomó algún modelo y copió letras o palabras completas de algún otro lado.
- Cuenta con información y sabe dónde localizarla.
- Acudió a otras fuentes para escribir lo que quiere.

Aprendizajes esperados

- Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica "qué dice su texto".
- Produce textos de manera colectiva mediante el dictado al docente, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios.

Registro

ANEXO 16

EJEMPLO DE CÓMO SE CONSTRUYE Y UTILIZA EL DIARIO DEL PROFESOR

Nivel educativo: Primaria

7/02/15

Los alumnos trabajaron formando figuras con los recortes de papel. Como la vez anterior, veo que a muchos les ayuda a comprender los conceptos, pero muchos se distraen y no terminan la actividad. Al pedirles que recuerden y expliquen los conceptos, observo que todavía siguen con dificultades.

Al inventar el juego en equipos, discuten mucho y les cuesta trabajo ponerse de acuerdo.

Aprendizaje esperado: Construye y analiza figuras geométricas, en particular triángulos y cuadriláteros, a partir de comparar lados, ángulos, paralelismo, perpendicularidad y simetría

Aunque varios se distraen, la mayoría logra trazar las figuras y encontrar las simetrías y otras propiedades.

Mañana voy a plantearles el trabajo con "Geogebra" en el aula de medios. Es notorio el interés que ponen cuando inventan el juego y empiezan a utilizar los conceptos.

8/02/15

En el aula de medios, los niños se distraen un poco al principio. Toma unos minutos lograr que se interesen por la actividad.

En general están trabajando mejor y con interés. Los que ayer tuvieron dificultad con la manipulación de las figuras de papel ya lo están haciendo mejor. Algunos tienen dificultad para manejar el mouse, sin embargo, es más fácil que con las figuras de papel.

La mayoría tiene más dificultades cuando no pueden manipular las líneas y los ángulos. El trapecio escaleno es confuso para todos. Me parece que la figura no es muy clara y los confunde.

José Luis avanzó muy rápido pero en el trapecio escaleno, por manipular rápidamente el mouse, tuvo "errores" y pensó que había un error en la plataforma. Eso hizo que revisara las características del trapecio escaleno con otro grupo de alumnos y después hizo de nuevo el ejercicio identificando su error.

Muchos tuvieron problemas para comprender las indicaciones así que se equivocaban, lo que los obligó a leer con mayor atención las instrucciones y a realizar de nuevo algunos ejercicios.

Los que terminan pronto quieren jugar videojuegos (Eso siempre pasa cuando venimos al aula de medios) Así que les propuse que ayudaran a sus compañeros con dificultades.

Al final les solicité que anotaran en su cuaderno lo que cada quien cree que logró hacer bien así como lo que consideran que se les dificulta más.

Cuando explican a sus compañeros funciona bien.

Mañana trabajaremos las diferencias y similitudes entre los lados y los ángulos de los cuadriláteros.

6/02/15

Los alumnos, en general, tuvieron mucha dificultad con la noción de ángulo. Doblar y formar figuras les ayuda a comprender la noción del concepto de ángulo, así como la de paralelismo y perpendicularidad. Sin embargo, algunos tuvieron dificultades al usar escuadras para recortar y doblar figuras. Por ejemplo, Juan tardó mucho en recortar y, como no es muy hábil al doblar, las figuras le quedaban chuecas, las escuadras se le caen constantemente de la mesa y se pierde. Otros alumnos se distraen y juegan con las escuadras.

Al reflexionar sobre esta actividad, he revisado el programa de estudio de matemáticas para cuarto año de primaria, y además de las actividades concretas con las figuras geométricas, sugieren que los alumnos trabajen con herramientas de las TIC como "Geogebra" o el "Proyecto Descartes". Los he revisado y considero que pueden ser de gran ayuda para que los alumnos superen las dificultades que muchos afrontan. Además, voy a proponerles que inventen un juego de simetrías en equipos.

9/02/15

Cuando le propongo al grupo que, en equipos, preparen argumentos para responder, la discusión entre ellos es intensa y han tenido que recurrir a la revisión de las características de cada cuadrilátero para sostener sus argumentos y debatir los de los demás equipos.

Me parece que el hecho de tener que justificar sus argumentos fue la clave para que pusieran atención a las características de cada figura. Esto les ha ayudado a reflexionar, comprender y construir sus explicaciones.

Durante el trabajo con este tema, me di cuenta de que resultó muy útil revisar y reflexionar sobre las experiencias pasadas. Si no hubiese llevado el diario hace tres años, habría sido difícil recordar las dificultades que tuvieron los alumnos en ese entonces y, aunque los alumnos son diferentes, me sirvió de guía para proponer modificaciones en las estrategias didácticas. Especialmente porque es mejor utilizar diversas estrategias, ya que algunas les funcionan muy bien a ciertos alumnos, mientras que a otros les dificultan el proceso de aprendizaje.

ANEXO 17

EXAMEN PARCIAL APLICADO EN EL 1ER PARCIAL

ENGLISH II PARTIAL EVALUATION

Contesta cada enunciado de manera correcta.

* Obligatoria

1. Escribe tu nombre completo, comenzando por apellidos. *

2. Selecciona tu grupo. *

2A

2G

3. Es la conjugación del verbo to be en presente simple para 2da persona. *(2 puntos)

am

are

is

4. Conjugación del verbo to be en pasado simple para 3a persona. *(2 puntos)

is

was

were

5. Selecciona la opción que completa correctamente el enunciado: "My father and I _____ at the bank." * (2 puntos)

are

was

were

6. Selecciona la opción que completa correctamente el enunciado: " _____ the dog sick?" * (2 puntos)

are

was

were

7. Selecciona la opción que completa correctamente el enunciado: " _____ weren't in the classroom." * (2 puntos)

The teacher

The teachers

My teacher

ANEXO 18

ESPECIFICACIONES COMPARTIDAS A LOS ALUMNOS, SOBRE LA ENTREGA DE LA ACTIVIDAD “MY ROOM PROJECT”

MY PROJECT

Using different vocabulary, prepositions and adjectives (colors and shape) draw or take two pictures of your bedroom, showing the before and the after and write sentences using there was, there were, there wasn't, there weren't, was there...? and were there...? 12 sentences in total.

Utilizando diferente vocabulario, preposiciones y adjetivos de color y forma, dibuja o captura dos imágenes de tu recámara, mostrando el antes y el después y escribe oraciones usando there was, there were, there wasn't, there weren't, was there...? and were there...? **12 oraciones en total.**

Example



There was a rectangular black table in the middle of the room.

There were square brown pillows on the sofa.

There wasn't a black bag next to the wall.

There weren't blue curtains in the window.

Was there a round white fan in the room? Yes, there was.

Were there books on the table? No, there weren't.



ANEXO 19

MUESTRA DE ALGUNOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD "MY ROOM PROJECT"

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Lucy Angel Hernández Mendoza
GRADE AND GROUP: 2.6 DATE: 10/02/22 SCORE: _____

CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

RÚBRICA PARA LA REVISIÓN DE "MY ROOM PROJECT" (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (4%) | Bueno (3%) | Regular (1%) | Observaciones |
|---|--|--|---|---------------|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación: Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | Las oraciones están escritas de manera correcta y hay máximo 2 errores. | Existen algunos errores gramaticales en los ejemplos. | Hay muchos errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta, así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | Le cuesta trabajo pronunciar las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | |
| Número de oraciones y descripción de los objetos. | La cantidad incluida es, al menos, la solicitada (2 oraciones + 7, tanto en singular como en plural 12 en total) y describe correctamente la forma de los objetos. | Hacen falta de 1 a 3 oraciones y/o algunas descripciones son incorrectas. | Las oraciones incluidas son mínimas y la descripción de las figuras no es correcta. | |
| Orden, limpieza y creatividad. | El trabajo está realizado de manera limpia, el texto es legible y usado colores que lo hicieron atractivo visualmente. | Algunas partes del texto no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la caligrafía y la limpieza del trabajo, así como mejorar la presentación. | |
| TOTAL | | | | 20% |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

20-17 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA 16-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA <12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Diego Lavaredo Pineda
GRADE AND GROUP: 2.6 DATE: _____ SCORE: _____

CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

RÚBRICA PARA LA REVISIÓN DE "MY ROOM PROJECT" (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (4%) | Bueno (3%) | Regular (1%) | Observaciones |
|---|--|--|---|---------------|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación: Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | Las oraciones están escritas de manera correcta y hay máximo 2 errores. | Existen algunos errores gramaticales en los ejemplos. | Hay muchos errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta, así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | Le cuesta trabajo pronunciar las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | |
| Número de oraciones y descripción de los objetos. | La cantidad incluida es, al menos, la solicitada (2 oraciones + 7, tanto en singular como en plural 12 en total) y describe correctamente la forma de los objetos. | Hacen falta de 1 a 3 oraciones y/o algunas descripciones son incorrectas. | Las oraciones incluidas son mínimas y la descripción de las figuras no es correcta. | |
| Orden, limpieza y creatividad. | El trabajo está realizado de manera limpia, el texto es legible y usado colores que lo hicieron atractivo visualmente. | Algunas partes del texto no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la caligrafía y la limpieza del trabajo, así como mejorar la presentación. | |
| TOTAL | | | | 48% |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

20-17 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA 16-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA <12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Daniel Avendaño Madrigal
GRADE AND GROUP: 2.6 DATE: 10/02/22 SCORE: _____

CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

RÚBRICA PARA LA REVISIÓN DE "MY ROOM PROJECT" (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (4%) | Bueno (3%) | Regular (1%) | Observaciones |
|---|--|--|---|---------------|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación: Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | Las oraciones están escritas de manera correcta y hay máximo 2 errores. | Existen algunos errores gramaticales en los ejemplos. | Hay muchos errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta, así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | Le cuesta trabajo pronunciar las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | |
| Número de oraciones y descripción de los objetos. | La cantidad incluida es, al menos, la solicitada (2 oraciones + 7, tanto en singular como en plural 12 en total) y describe correctamente la forma de los objetos. | Hacen falta de 1 a 3 oraciones y/o algunas descripciones son incorrectas. | Las oraciones incluidas son mínimas y la descripción de las figuras no es correcta. | |
| Orden, limpieza y creatividad. | El trabajo está realizado de manera limpia, el texto es legible y usado colores que lo hicieron atractivo visualmente. | Algunas partes del texto no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la caligrafía y la limpieza del trabajo, así como mejorar la presentación. | |
| TOTAL | | | | 20% |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

20-17 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA 16-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA <12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 20

LECCIÓN CONSTRUYE-T TRABAJADA CON EL GRUPO EN EL 1ER PARCIAL

INGLES

Flor Pamela Rojas Naves 2G 17/02/22

3.1 Los problemas de reprimir lo que sentimos

¿Cómo estás? ¿Cómo te sientes? Muchas veces reaccionamos al responder estas preguntas con honestidad. Decimos "bien", pretendiendo que todo va de maravilla aunque sepamos que no siempre es así. Todas las personas experimentamos distintas emociones y cuando éstas nos rebasan no necesariamente sabemos qué hacer con ellas. Una respuesta común es reprimirnos, como si las metiéramos en una olla de presión y la tapáramos pensando que así las emociones desaparecerán. Lo cierto es que la presión y la temperatura dentro de la olla continúan aumentando y así tarde o temprano, explotará.

Actividad 1. En plenaria, discute cómo se relaciona una olla de presión con reprimir las emociones. Sigue las instrucciones del profesor.

Si una persona no expresa sus emociones o lo que siente, y las reprime, se convertirá en un bamba que en algún momento explotará.

Actividad 2. Utilizaremos el ejemplo de la olla de presión y sus diferentes elementos para responder las siguientes preguntas. Puedes anotar tus respuestas sobre la ilustración o en tu cuaderno.

1. Afecta físicamente y emocionalmente

2. Si, ya que no se puede concentrar de la misma manera, afecta al estado de ánimo

3. Te aleja de tus conocidos y es más difícil relacionarse con los demás

TEMA

Subtema

A. Presión (Con que frecuencia reprimas mis emociones)

- Muy frecuentemente
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

B. Ingredientes. (Emociones que reprimas con mayor frecuencia.)

- Celos
- Cansancio
- Tristeza

a. Presión = ¿Qué tan frecuente te quedas o reprimas tus emociones? Indica en el termómetro de la ilustración.

b. Ingredientes = ¿Qué emoción sueles reprimir y considera que produce mayor presión y temperatura dentro de tu olla? Anota en el secundario si identifica más de una emoción.

c. Válvula de escape = Cuando la presión llega a su límite, el vapor se descarga. Lo mismo sucede con nuestras emociones. Con base en las emociones que identificaste en la pregunta anterior, reflexiona qué consecuencias hay en diferentes aspectos de tu vida al reprimir las. Lee las siguientes preguntas y responde dentro de las nubes en el dibujo con el número correspondiente.

TEMA

FECHA

1. ¿Qué consecuencias tiene el querer no sentir o expresar una emoción y reprimirla? (Pregúntale: ¿tiene algún impacto en mi salud? ¿Cómo experimenta la emoción cuando la reprime? etcétera.)
2. ¿Consideras que cuando reprimas la emoción, esta interfiere en tu desempeño académico? Explica. (Reflexiona si alguna emoción te impide aprender algún tema, si se interfiere en tu estudio, si afecta los resultados de un examen, o trabajo.)
3. ¿Cómo afecta reprimir tus emociones en tus relaciones con familiares, amigos y profesores? (pregúntale = cuando reprimo una emoción, ¿cómo es mi disposición y acercamiento hacia otros? ¿Cómo me relaciono con otras personas?)

Reflexión y orden

Hay ocasiones en las cuales reprimir las emociones sea la única forma de regularlas e, incluso, pueda ser útil para determinadas situaciones. Sin embargo, es fundamental no perder de vista que reprimir nuestras emociones trae consigo otras desventajas que impactan en diferentes aspectos de nuestra vida: afecta nuestro bienestar emocional, a corto y largo plazo.

Escibe en un momento que tengas de la lección. Aprender a controlar y a liberar mis emociones a la igual que aprender las consecuencias de no hacerlo.

ANEXO 21

EJEMPLOS DE ALGUNOS INSTRUMENTOS QUE EVALUARON LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN EL 1ER PARCIAL

SEP DGTEI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Francisco Santiago Santiago Gilmer
 GRADE AND GROUP: 7G DATE: 25/02/2022 SCORE: _____

COMPETENCIA:
 CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 pts | BUENA 4 pts | REGULAR 2 pt | OBSERVACIONES |
|--|--------------------|----------------|-----------------|--|
| Contiene todos los ejercicios y actividades desarrolladas durante el parcial. (simple past of verb to be and there was/there were) | ✓ | | | |
| Los ejercicios están resueltos de manera correcta. | ✓ | | | |
| Simple past of verb to be There was/there were | ✓ | ✓ | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | | | | Algunos errores con there is y there are |
| TOTAL | 19 | | | |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.

★ 20-17 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 16-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12-0 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP DGTEI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Gabriela Matheo Alvarez
 GRADE AND GROUP: 7G DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:
 CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 pts | BUENA 4 pts | REGULAR 2 pt | OBSERVACIONES |
|--|--------------------|----------------|-----------------|---|
| Contiene todos los ejercicios y actividades desarrolladas durante el parcial. (simple past of verb to be and there was/there were) | ✓ | | | |
| Los ejercicios están resueltos de manera correcta. | ✓ | | | |
| Simple past of verb to be There was/there were | ✓ | | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | | | ✓ | No hay muchos errores. Es importante respetar el order de los hechos y escribir la respuesta en inglés. |
| TOTAL | 12 | | | |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.

★ 20-17 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 16-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12-0 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP DGTEI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Diego Zambrana Pinela
 GRADE AND GROUP: 2G DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:
 CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 pts | BUENA 4 pts | REGULAR 2 pt | OBSERVACIONES |
|--|--------------------|----------------|-----------------|---------------|
| Contiene todos los ejercicios y actividades desarrolladas durante el parcial. (simple past of verb to be and there was/there were) | ✓ | | | |
| Los ejercicios están resueltos de manera correcta. | ✓ | | | |
| Simple past of verb to be There was/there were | ✓ | ✓ | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | | | ✓ | |
| TOTAL | 18/2 = 9 | | | |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.

★ 20-17 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 16-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12-0 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 22

EJEMPLOS DE ALGUNOS INSTRUMENTOS QUE EVALUARON LA CONDUCTA DE LOS ALUMNOS EN EL 1ER PARCIAL

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME Lizeth Alvarado Ueno Alberto
GRADE AND GROUP 2º G2 DATE: 10/02/22 SCORE: _____

COMPETENCIA:
CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CONDUCTA DEL ALUMNO (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI 2 pts | NO 0 pts | OBSERVACIONES |
|---|-------------|-------------|---------------|
| Contestó los cuestionarios diagnósticos. | ✓ | | |
| Se expresó con respeto y honestidad y se mostró tolerante ante las opiniones de sus compañeros y del docente. | ✓ | | |
| Asistió a clases de manera regular y puntual. | ✓ | | |
| Mostró una actitud participativa y proactiva ante las actividades desarrolladas en el parcial. | ✓ | | |
| Sus comentarios fueron oportunos y acordes a los temas desarrollados. | ✓ | | |
| TOTAL | | | (10%) |

★ 10.8 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7.6 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4.4 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME José Daniel Ortiz García
GRADE AND GROUP 2º G2 DATE: 10/02/22 SCORE: _____

COMPETENCIA:
CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CONDUCTA DEL ALUMNO (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI 2 pts | NO 0 pts | OBSERVACIONES |
|---|-------------|-------------|--|
| Contestó los cuestionarios diagnósticos. | ✓ | | |
| Se expresó con respeto y honestidad y se mostró tolerante ante las opiniones de sus compañeros y del docente. | ✓ | | |
| Asistió a clases de manera regular y puntual. | ✓ | | |
| Mostró una actitud participativa y proactiva ante las actividades desarrolladas en el parcial. | | ✓ | Es importante participar más y cumplir en tiempo y forma en las actividades. |
| Sus comentarios fueron oportunos y acordes a los temas desarrollados. | ✓ | | |
| TOTAL | | | (6%) |

★ 10.8 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7.6 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4.4 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME Daniel Alejandro Hidalgo
GRADE AND GROUP 2º G2 DATE: 10/02/22 SCORE: _____

COMPETENCIA:
CD 11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

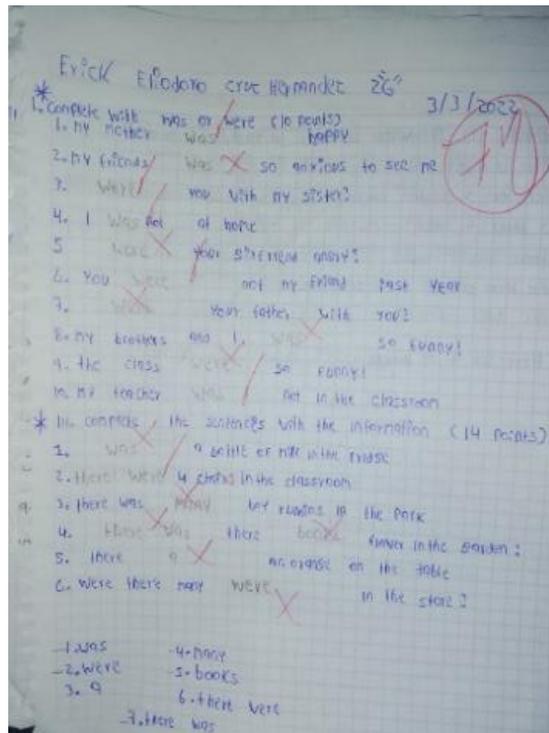
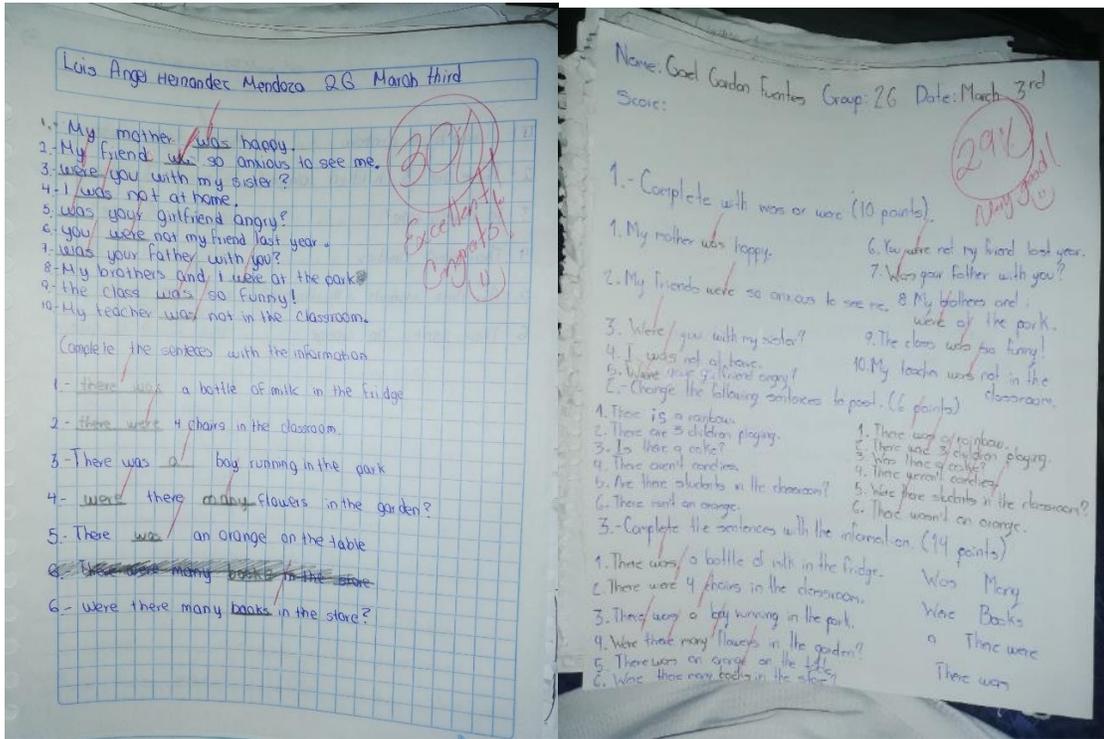
LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CONDUCTA DEL ALUMNO (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI 2 pts | NO 0 pts | OBSERVACIONES |
|---|-------------|-------------|---|
| Contestó los cuestionarios diagnósticos. | ✓ | | |
| Se expresó con respeto y honestidad y se mostró tolerante ante las opiniones de sus compañeros y del docente. | ✓ | | |
| Asistió a clases de manera regular y puntual. | ✓ | | |
| Mostró una actitud participativa y proactiva ante las actividades desarrolladas en el parcial. | | ✓ | Es necesario participar más, seguir indicaciones y cumplir en tiempo y forma. |
| Sus comentarios fueron oportunos y acordes a los temas desarrollados. | ✓ | | |
| TOTAL | | | (4%) |

★ 10.8 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7.6 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4.4 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 23

EVIDENCIA DE ALGUNOS EXÁMENES RESUELTOS DEL 1ER PARCIAL



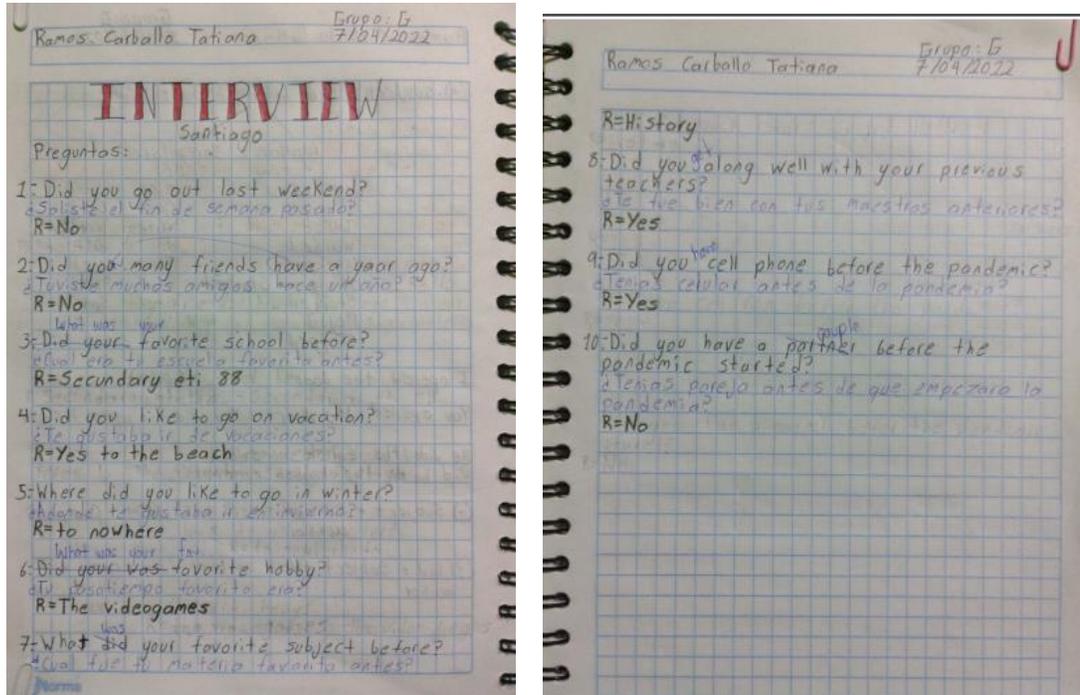
ANEXO 24

LISTADO DE VERBOS CONSIDERADOS PARA EL EXAMEN ORAL APLICADO EN EL SEGUNDO PARCIAL

| REGULAR VERBS | IRREGULAR VERBS |
|---------------|-----------------|
| Like | Go |
| Love | Write |
| Open | Speak |
| Talk | Drink |
| Walk | Eat |
| Cook | Swim |
| Study | Buy |
| Play | Meet |
| Look | Find |
| Want | Do |
| Work | Forget |
| Live | Drive |
| Clean | Have |
| Stay | Run |
| Try | Win |

ANEXO 25

MUESTRA DE LA EVALUACIÓN DE LA ENTREVISTA DESARROLLADA EN EL SEGUNDO PARCIAL



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Ramos Carballo Tatiana

GRADE AND GROUP: 2º G | DATE: 22/03/2022 | SCORE: _____

COMPETENCIA
CDS Expresa ideas y conceptos en composiciones literarias y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

ESCALA ESTIMATIVA PARA AUTOEVALUAR LA ENTREVISTA (15%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 3 PTS | BIEN 2 PTS | PUEDO MEJORAR 1 PT | OBSERVACIONES |
|--|--------------------|---------------|-----------------------|---------------|
| La cantidad de preguntas en la solicitud | ✓ | | | |
| Las respuestas están estructuradas de manera correcta en pasado simple. | | ✓ | | |
| La pronunciación es adecuada y fluida. | ✓ | | | |
| Trabaja con mi compañero de manera colaborativa y en un ambiente de respeto. | ✓ | | | |
| El trabajo está realizado en orden y con limpieza. | ✓ | | | |
| TOTAL | | | | 14% |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

15-12 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA

11-8 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA

8 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 26

EVIDENCIA DE UN GUIÓN ELABORADO PARA LA ACTIVIDAD DEL SKETCH

Sketch

Escuela: CETis 71

Maestra: Ana Karina Lopez Cruz

Día: 05/05/2022

Asignatura: Inglés

Grado y grupo: 2G

Integrantes del equipo: Danglada Benitez César Santiago, Gonzalez Chavez Alan Aaron, Lara Hernandez Joshua Shalom, Lopez Quino Jorge Ivan, Garcia Santos Giovanni, Cruz Hernandez Luis Antonio.



“Drugs at the school”

It was a normal day at the school...

Ivan: Hi guys!!!! Would you like to play soccer?
Alan: Yes!
Joshua: Yhea! sure
Luis: perfect!
Giovanni: Ok!
Ivan: Alright, but have you ever seen to cesar?
Joshua: Actually no, I did not ever see him.
Alan: Man, don't you know?
Ivan: Know about what?
Alan: He started to smoke and drink everyday, he really have a problem
Ivan: Nhaa, i can't believe you
Alan: Would you want to see him?
Ivan: Sure, HAHAAAAA

Then, they went to his hiding place...

Ivan: What?What?cesar, why are you smoking weed?
César: I don't know man, i think i have mental problems
Joshua: But cesar, that is not the way to solve your problems!
César: You're not my mom HAHAAAA, i don't care
Luis: Guys, we can't leave him like this
Giovanni: Yes, we have to help him

The guys started to talk with Cesar about his problems...

Luis: César, why do you feel so sad?
César: I don't know man, my girlfriend and i broke up, a week ago
Ivan: I know is so sad, but the life goes on
Joshua: Yes!, laugh now, cry later

Alan took cigarette cesar to the trash...

César: Hey, I hate you, Why are you doing that?
Alan: Because we love you
César: Nhaa, that is not real, you're killing me
Giovanni: We going to help you, you need to cooperate
César: mmm, sure...

The guys took Cesar to the exhibit for around 6 months....

Ivan: Cesar! how do you feel ?
César: Actually, i really feel good HAHAAAA
Alan: Really?
César: Yes sir.
Joshua: It was easy?
César: No, it was so hard, but i never give up!
Luis: Would you want to play soccer with us?
César: Yes! Why not?
Giovanni: You know, i think we are real friends
César: Sure guys, you never left me when i needed you
César: You are reals!

And the guys started to play soccer all day...

César: Remember kids, life is hard sometimes, but never do drugs!

Thanks :)

ANEXO 27

EVIDENCIA DE ALGUNOS INSTRUMENTOS EVALUADOS EN LA ACTIVIDAD DEL SKETCH

Team 1
 ✓ Cruz Hdez Luis
 ✓ Daniela Berrios
 ✓ Camilo Cortes Adán Urbado
 ✓ Gtz Chavez
 ✓ Lora Hdz
 ✓ Lopez Quirino

SEP 2014

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____
 GRADE AND GROUP: 2^o B DATE: May 17th SCORE: _____

COMPETENCIA: C05 Expone ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA DRAMATIZACIÓN (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (5%) | Buena (4%) | Regular (3%) | Observaciones |
|-------------------------------------|---|--|--|------------------|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación. Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | El guion está escrito de manera correcta y sin errores gramaticales en el guion. | Existen de 2 a 3 errores gramaticales en el guion. | Hay más de 3 errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunos partes no se escuchan claramente. | La lectura trabajo pronunciando las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | Muy poco! |
| Extensión | La extensión del guion es de al menos 4 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 1 cuartilla. | |
| Coherencia, Impresión y creatividad | El trabajo está realizado de manera ordenada y coherente. | Algunas partes del trabajo no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la impresión del trabajo e incluir mayor creatividad. | Excelent message |
| TOTAL | | | | 25% |

NOTA: TODOS LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO DEBERÁN PARTICIPAR Y NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 25-21 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 20-24 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 14 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

Team 1
 ✓ Mrz Alvarez
 ✓ Mrz Luis
 ✓ Mrz Ramirez
 ✓ Ramos Caballo
 ✓ Bx Torres Lazaro

SEP 2014

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____
 GRADE AND GROUP: 2^o B DATE: May 21th SCORE: _____

COMPETENCIA: C05 Expone ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA DRAMATIZACIÓN (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (5%) | Buena (4%) | Regular (3%) | Observaciones |
|-------------------------------------|---|--|--|--|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación. Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | El guion está escrito de manera correcta y sin errores gramaticales en el guion. | Existen de 5 a 8 errores gramaticales en el guion. | Hay más de 8 errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | La pronunciación de las palabras es incorrecta y algunas partes no se escuchan claramente. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. |
| Extensión | La extensión del guion es de al menos 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 1 cuartilla. | |
| Coherencia, Impresión y creatividad | El trabajo está realizado de manera limpia, ordenada y coherente. | Algunas partes del trabajo no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la impresión del trabajo e incluir mayor creatividad. | Muy bien todo el trabajo está bien hecho. |
| TOTAL | | | | 22% |

NOTA: TODOS LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO DEBERÁN PARTICIPAR Y NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 25-21 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 20-24 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 14 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

Team 3
 ✓ Olón Cruz
 ✓ Rojas Vives
 ✓ Sandoz Marilla
 ✓ Soto Fariñas
 ✓ Soto Chavez

SEP 2014

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____
 GRADE AND GROUP: 2^o B DATE: May 17th SCORE: _____

COMPETENCIA: C05 Expone ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA DRAMATIZACIÓN (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (5%) | Buena (4%) | Regular (3%) | Observaciones |
|-------------------------------------|---|--|--|---|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación. Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | Original y creativo hoja de presentación |
| Gramática | El guion está escrito de manera correcta y sin errores gramaticales en el guion. | Existen de 2 a 3 errores gramaticales en el guion. | Hay más de 3 errores gramaticales. | |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | La lectura trabajo pronunciando las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | Muy poco pronunciación and audio |
| Extensión | La extensión del guion es de al menos 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 1 cuartilla. | |
| Coherencia, Impresión y creatividad | El trabajo está realizado de manera limpia, ordenada y coherente. | Algunas partes del trabajo no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la impresión del trabajo e incluir mayor creatividad. | Muy bien todo el trabajo está bien hecho. |
| TOTAL | | | | 20% |

NOTA: TODOS LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO DEBERÁN PARTICIPAR Y NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 25-21 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 20-24 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 14 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

Team 2
 ✓ Mrz Galán
 ✓ Morales Escobar
 ✓ Morales Gtz
 ✓ Ortiz Garcia
 ✓ Soto Galimich

SEP 2014

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____
 GRADE AND GROUP: 2^o B DATE: May 17th SCORE: _____

COMPETENCIA: C05 Expone ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA DRAMATIZACIÓN (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Excelente (5%) | Buena (4%) | Regular (3%) | Observaciones |
|-------------------------------------|---|--|--|---|
| Presentación | Incluye todos los datos solicitados en la hoja de presentación. Nombre, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro. | Hace falta de 1 a 2 elementos. | Faltan más de 2 elementos. | |
| Gramática | El guion está escrito de manera correcta y sin errores gramaticales en el guion. | Existen de 4 a 6 errores gramaticales en el guion. | Hay más de 6 errores gramaticales. | La primera debe ser how much is the dollar worth? |
| Expresión oral | La pronunciación de las palabras es correcta así como el volumen y el tono de la voz. | Hay algunos errores de pronunciación y algunas partes no se escuchan claramente. | La lectura trabajo pronunciando las palabras en inglés y el volumen de la voz es muy bajo. | Recordar que en inglés solo usamos John it clear. Más claro más el volumen de la voz. |
| Extensión | La extensión del guion es de al menos 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 2 cuartillas. | La extensión del guion es menor a 1 cuartilla. | |
| Coherencia, Impresión y creatividad | El trabajo está realizado de manera limpia, ordenada y coherente. | Algunas partes del trabajo no se entienden o está sucio. | Hace falta mejorar la impresión del trabajo e incluir mayor creatividad. | Excelente todo el trabajo está bien hecho. |
| TOTAL | | | | 20% |

NOTA: TODOS LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO DEBERÁN PARTICIPAR Y NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 25-21 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 20-24 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 14 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 28

EVIDENCIA DE ALGUNAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS DURANTE EL SEGUNDO PARCIAL Y DE SU INSTRUMENTO EVALUADO

Axel Giovanni Olan Cruz

HOMEWORK

¿Que es?
La forma mas común de expresar acciones que comenzaron y concluyeron en el pasado.

Consiste
En para hablar de una acción concreta que comenzó y acabo en el pasado.

Usos.
Acciones que ocurrieron en un momento puntual del pasado,
Habitos o rutinas del pasado
Descripciones en el pasado.

Características.
verbo regulares
-d en la terminación de los verbos que finalizan en e.
Arrive Arrived Change Changed

-ed es la terminación de los verbos que finalizan en consonante + y. En algunas caso se debe reemplazar la y por la i y luego agregar la terminación -ed
Walk Walked Kiss Kissed
Enjoy Enjoyed Play Played
Marry Married Try Tried

Axel Giovanni Olan Cruz

P

SYNTHESIS

El pasado Simple son cosas, acciones rutinas o hábitos que uno ya realizó en el pasado que solo los verbos regulares pueden tener la terminación ed, di, ied ya que cumplen con los alineamientos y estándares, para sus terminación y los irregulares no cumplen con los lineamientos y pueden llegar a dar dolor de cabeza, que en la estructura gramatical del pasado simple solo es necesario el auxiliar DID en las estructuras negativas y interrogativas, para el verbo tiene que ser en presente simple por el auxiliar DID en la estructura afirmativa no se utiliza el auxiliar DID sino los verbos tienen que estar en pasado porque si lo ponemos en presente se confundirá con presente perfecto.

Verbs from the video.

P

Regular Verbs

| Verbs | Simple Present | Simple Past | Spanish |
|------------|----------------|-------------|-----------|
| Talking | Talk | Talked | Hablar |
| Clean | Clean | Cleaned | Limpiar |
| Love | Love | Loved | Amar |
| Enjoy | Enjoy | Enjoyed | Disfrutar |
| Play | Play | Played | Jugar |
| Open | Open | Opened | Abrir |
| Travelling | Travel | Traveled | Viajar |

Irregular verb

| | Simple Present | Simple Past | Spanish |
|------------|----------------|-------------|----------|
| speak | Speak | Spoke | Hablar |
| Understand | Understand | Understood | Entender |
| Go | Go (goes) | went | Ir |
| Break | Break | Broke | Romper |
| Singing | Sing | Sang | Cantar |

• If the verb ends in consonant + y, we change y to i and add ed

• If the verb has just one syllable and ends in consonant-vowel-consonant, we double the last consonant and add ed

d) Instructions: Complete the ideas with the past tense of the verbs in parentheses and translate the sentences. Completa las ideas con la forma pasada de los verbos en parentesis y traduce las oraciones (verbo irregulares)

1. Diana went (go) to the party last night.
Diana fue a la fiesta la pasada noche

2. Our partners Made (make) a great effort.
Mis otros colegas hicieron un gran esfuerzo

3. My brother left (leave) the house very late.
Mi hermano salio de casa muy tarde.

Instructions: Complete the table, look at the example. Completa la tabla, observa el ejemplo.

| AFFIRMATIVE | NEGATIVE | INTERROGATIVE |
|---|--|--|
| My mother worked on Sunday | My mother didn't work on Sunday | Did my mother work on Sunday? |
| your parents danced at the party | your parents didn't dance at the party | Did your parents dance at the party? |
| The car ran very fast | The car didn't run very fast | Did the car run very fast? |
| I travelled to Spain last year | I didn't travel to Spain last year | Did I travel to Spain last year? |
| My sister did her homework | My sister didn't do her homework | Did my sister do her homework? |
| I played with my dog all the afternoon | I didn't play with my dog all the afternoon | Did I play with my dog all the afternoon? |
| The class started at 7 o'clock | The class didn't start at 7 o'clock | Did the class start at 7 o'clock? |

SEP | DGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Axel Giovanni Olan Cruz GRADE AND GROUP: 2^o G DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIA:
 Todo estudiante debe y debe ser capaz en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

ESCALA ESTIMATIVA PARA LA REVISIÓN DE ACTIVIDADES (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 pts | BUENA 4 pts | REGULAR 2 pt | OBSERVACIONES |
|---|--------------------|----------------|-----------------|---------------|
| Cumple todas las especificaciones y actividades desarrolladas durante el parcial (aportare act., investigation arc, síntesis, sentencias, reinforcement act.) | / | | | |
| Las actividades están resueltas de manera correcta | / | | | |
| Aperturas and reinforcement activities | / | | | |
| Simple past investigation and synthesis | / | | | |
| Sentences in simple past | / | | | |
| Presenta sus apuntes de manera limpia, ordenada y con letra legible. | / | | | |
| TOTAL | | | | (25/25) |

NOTA: SI EL TRABAJO SE ENTREGA A DESTIEMPO (1 DÍA DESPUÉS) TENDRÁ UN VALOR DEL 50% DE SU TOTAL.

★ ★ ★

15-20 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA 10-15 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA 5-10 PTS EN VÍAS DE DESARROLLADO

ANEXO 29

EXAMEN APLICADO EN EL SEGUNDO PARCIAL

ENGLISH II 2ND PARTIAL EXAM

Choose or write the correct answer.

* Obligatoria

1. Write your full name, starting with your last name, for example: "López Cruz Ana Karina". *

2. Choose your group. *

2A

2G

3. We use simple past tense to talk about... * (3 puntos)

Something that finished in the past.

Situations that started in the past but continue in the present.

Situations that are happening in this moment.

4. Which of the following verbs IS NOT a regular verb? * (3 puntos)

Love

Buy

Study

5. Which of the following verbs IS NOT an irregular verb? * (3 puntos)

Go

Meet

Clean

6. Change the following sentence to past: "My sister do her exam."
*(4 puntos)

7. Change the following sentence to negative form: "The movie started at 8 o'clock." * (4 puntos)

8. Write an interrogative sentence in simple past in 3rd person. * (4 puntos)

9. To form the simple past of a regular verb, normally we just add the termination -ed. * (4 puntos)

T

r

u

e

F

a

l

s

e

ANEXO 30

MUESTRA DE UN EXAMEN RESUELTO EN EL 2DO PARCIAL

1. Write your full name, starting with your last name, for example:
"López Cruz Ana Karina". *

Puntaje / 0 pts

Flores Hernández Kevin Yael

2. Choose your group. *

Puntaje / 0 pts

- 2A
 2G

✓ **Correcto** 3/3 Puntos

3 / 3 pts
Calificada de forma automática

3. We use simple past tense to talk about... *

- Something that finished in the past. ✓
 Situations that started in the past but continue in the present.
 Situations that are happening in this moment.

✓ **Correcto** 3/3 Puntos

3 / 3 pts
Calificada de forma automática

4. Which of the following verbs IS NOT a regular verb? *

- Love
 Buy ✓
 Study

✓ **Correcto** 3/3 Puntos

3 / 3 pts
Calificada de forma automática

5. Which of the following verbs IS NOT an irregular verb? *

- Go
 Meet
 Clean ✓

✓ **Correcto** 4/4 Puntos

4 / 4 pts

6. Change the following sentence to past: "My sister do her exam." *

My sister did her exam

✗ **Incorrecto** 0/4 Puntos

0 / 4 pts

7. Change the following sentence to negative form: "The movie started at 8 o'clock." *

The movie didn't started at 8 o'clock

✗ **Incorrecto** 0/4 Puntos

0 / 4 pts

8. Write an interrogative sentence in simple past in 3rd person. *

Did we started the movie at 9 o'clock?

✓ **Correcto** 4/4 Puntos

4 / 4 pts
Calificada de forma automática

9. To form the simple past of a regular verb, normally we just add the termination -ed. *

- True ✓
 False

ANEXO 31

EVIDENCIA DE ALGUNOS INSTRUMENTOS COEVALUADOS EN LA ACTIVIDAD DEL CUADRO COMPARATIVO

SEP | DGGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Alon Aguirre Gonzalez Cruz
 GRADE AND GROUP: 2-2 DATE: 03/24/21 SCORE: _____

COMPETENCIAS:
 CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
 CD6 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

LISTA DE COTEJO PARA COEVALUAR EL CUADRO COMPARATIVO SOBRE PRESENT CONTINUOUS AND PAST CONTINUOUS (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI / 2 pts | NO / 0 pts | OBSERVACIONES |
|--|------------|------------|--------------------------|
| El trabajo contiene al menos los apartados solicitados. | ✓ | | |
| La información incluida en el cuadro es correcta. | ✓ | | |
| No hay errores gramaticales. | | ✓ | + 7 puntos con asterisco |
| Se muestran las semejanzas y diferencias entre ambos tiempos verbales. | ✓ | | |
| El trabajo está realizado en orden y con limpieza. | | ✓ | + 1 letra no legible. |
| TOTAL | | | |

NOMBRE DEL COEVALUADOR: Lopez Antonio Josmar Aytoyo

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

★ 10-6 PFS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7-6 PFS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4-6 PFS EN VÍAS DE DESARROLLO (8)

SEP | DGGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Leidy Linares Escobar Escobar
 GRADE AND GROUP: 2-2 DATE: 21 Mayo 21 SCORE: _____

COMPETENCIAS:
 CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
 CD6 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

LISTA DE COTEJO PARA COEVALUAR EL CUADRO COMPARATIVO SOBRE PRESENT CONTINUOUS AND PAST CONTINUOUS (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI / 2 pts | NO / 0 pts | OBSERVACIONES |
|--|------------|------------|---------------|
| El trabajo contiene al menos los apartados solicitados. | ✓ | | |
| La información incluida en el cuadro es correcta. | ✓ | | |
| No hay errores gramaticales. | ✓ | | |
| Se muestran las semejanzas y diferencias entre ambos tiempos verbales. | ✓ | | |
| El trabajo está realizado en orden y con limpieza. | ✓ | | |
| TOTAL | | | 10/10 |

NOMBRE DEL COEVALUADOR: Rayden Pineda Cesar Santiago

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

★ 10-6 PFS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7-6 PFS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4-6 PFS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP | DGGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Diego Zamora Pineda
 GRADE AND GROUP: _____ DATE: May 24th 2021 SCORE: _____

COMPETENCIAS:
 CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
 CD6 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

LISTA DE COTEJO PARA COEVALUAR EL CUADRO COMPARATIVO SOBRE PRESENT CONTINUOUS AND PAST CONTINUOUS (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI / 2 pts | NO / 0 pts | OBSERVACIONES |
|--|------------|------------|--|
| El trabajo contiene al menos los apartados solicitados. | | X | |
| La información incluida en el cuadro es correcta. | X | | |
| No hay errores gramaticales. | X | | |
| Se muestran las semejanzas y diferencias entre ambos tiempos verbales. | X | | contiene la información pero no tiene semejanzas y diferencias |
| El trabajo está realizado en orden y con limpieza. | X | | |
| TOTAL | | | 7 |

NOMBRE DEL COEVALUADOR: Bernardo Javier Hdez. Oro.

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

★ 10-6 PFS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7-6 PFS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4-6 PFS EN VÍAS DE DESARROLLO

SEP | DGGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Nathaly Gonzalez Soriano
 GRADE AND GROUP: 2-2 DATE: Zurich 2021 SCORE: _____

COMPETENCIAS:
 CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
 CD6 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

LISTA DE COTEJO PARA COEVALUAR EL CUADRO COMPARATIVO SOBRE PRESENT CONTINUOUS AND PAST CONTINUOUS (10%)

| ASPECTOS A EVALUAR | SI / 2 pts | NO / 0 pts | OBSERVACIONES |
|--|------------|------------|--|
| El trabajo contiene al menos los apartados solicitados. | ✓ | | |
| La información incluida en el cuadro es correcta. | ✓ | | |
| No hay errores gramaticales. | ✓ | | |
| Se muestran las semejanzas y diferencias entre ambos tiempos verbales. | ✓ | | |
| El trabajo está realizado en orden y con limpieza. | | ✓ | faltan la letra O y la no tiene sero similar |
| TOTAL | | | 9 |

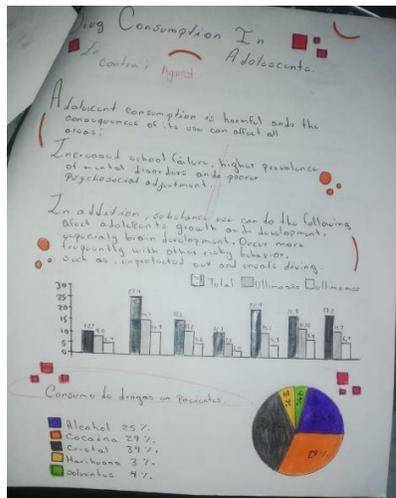
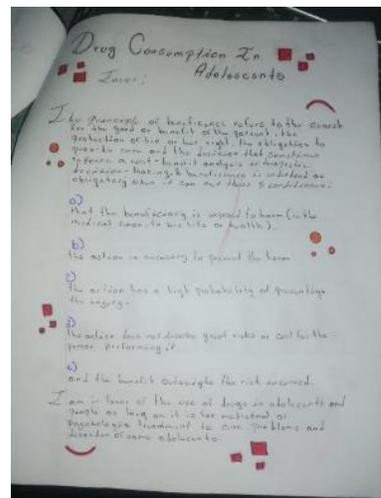
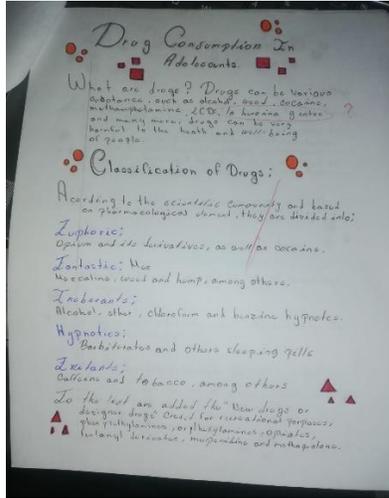
NOMBRE DEL COEVALUADOR: Ulises Sanchez Mucillo

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

★ 10-6 PFS COMPETENCIA DESARROLLADA ☆ 7-6 PFS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 4-6 PFS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 32

EVIDENCIA DE UNO DE LOS ENSAYOS ELABORADOS POR ALUMNOS DE 2G, JUNTO A SU RESPECTIVO INSTRUMENTO EVALUADO



SEPTIEMBRE 2014

TECNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: Sanchez Maritza Albián DATE: _____ SCORE: _____

GRUPO: 2G

CONCELE INICIAL: _____

CD4 Puntos totales con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y ubicación ortográfica.

CD8 Valores el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL ENSAYO (25%)

| ASPECTOS A EVALUAR | Escalante (4%) | Buena (8%) | Regular (8%) | Observaciones |
|---------------------------|--|---|---|---------------|
| Calidad de la información | La información inicial es clara, concisa y acorde al tema. | Alguna falta son relevantes o hace falta información. | Hay falta mucha información sobre el tema. | |
| Cohesión | La redacción del texto es clara, concisa y sigue un orden lógico. | Algunas partes del texto no tienen coherencia. | Muchas partes del texto no tienen coherencia. | |
| Extensión solicitada | Al menos 1 cuartilla. | Menos de una cuartilla. | Menos de media cuartilla. | |
| Gramática | No contiene errores ortográficos, ni gramaticales, ni de puntuación. | Contiene de 1 a 3 errores gramaticales. | Contiene más de 3 errores. | |
| Formato | Anal 12 (Tamaño justificado) 1.5 (Español) 1.5 (Interlineado) | Otros tipos de formato. | Otros 2 o más puntos de formato. | |
| TOTAL | | | | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO.

20-14 PUNTO CRÍTICA DESARROLLADA 15-11 PUNTO PARCIALMENTE DESARROLLADA 12-11 PUNTO EN VÍAS DE DESARROLLAR

ANEXO 33

INSTRUMENTOS EVALUADOS EN LA ACTIVIDAD DEL DEBATE

Mayunara.

SEP | DGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____ GRADE AND GROUP: 2G DATE: June 9th SCORE: _____

COMPETENCIAS: Team 1

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR EL DEBATE (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 PTS | BIEN 4 PTS | REGULAR 2 PTS | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------|---|
| Formula preguntas adecuadas y acordes al tema de discusión. | / | | | <p>excelente, muy buena preguntas y los participantes formaron muy buenos argumentos.</p> <p>Para most of you have a very good pronunciation.</p> <p>10-06-22</p> |
| Da respuesta de manera adecuada a las preguntas que se le aplicaron. | / | | | |
| Su pronunciación es correcta. | / | | | |
| La entonación, tono y dicción de su voz son adecuados. | / | | | |
| TOTAL | | | | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 20-16 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 15-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

Gael Gordon Fuentes / Jonathan Alberto Hernández Peñe /
Gabriela Martínez Álvarez / Alan Aaron González Chávez /
Cesar Santiago Domínguez Benítez / David Alejandro Madrigal /
Mario Alberto Lizón Alvarado / Luis Felipe Martínez Ramírez /
Estherania Paredes Parra / Adán Osvaldo Nebazo Martínez /
Francisco Santiago Santiago Galich

Death Penalty

SEP | DGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____ GRADE AND GROUP: 2G DATE: 09-06-22 SCORE: _____

COMPETENCIAS: Team 2

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR EL DEBATE (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 PTS | BIEN 4 PTS | REGULAR 2 PTS | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------|---|
| Formula preguntas adecuadas y acordes al tema de discusión. | / | | | <p>Faltó mayor organización en cuanto a las intervenciones de integrantes.</p> <p>Faltó mayor participación en cuanto a la pronunciación y fluidez.</p> <p>La mayoría de los participantes tuvieron un volumen de voz muy bajo.</p> <p>10-06-22</p> |
| Da respuesta de manera adecuada a las preguntas que se le aplicaron. | / | | | |
| Su pronunciación es correcta. | / | | | |
| La entonación, tono y dicción de su voz son adecuados. | / | | | |
| TOTAL | | | | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 20-16 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 15-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

Leydi Lora Escobar Escamilla / Luz Belem Martínez Galano /
Gabriel Soto Chávez / Jesmor López Antonio /
David Argenis Millán Alonso / Geraldine Hdez Mtz /
Axel Giovanni Olon Cruz / Dorthe Emiliano Cortes Hdez /
Oswaldo Julian Santos / Gilberto González Gutiérrez

Abortion.

SEP | DGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____ GRADE AND GROUP: 2G DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS: Team 3

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR EL DEBATE (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 PTS | BIEN 4 PTS | REGULAR 2 PTS | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------|--|
| Formula preguntas adecuadas y acordes al tema de discusión. | / | | | <p>Las preguntas están muy bien seleccionadas y clasificadas.</p> <p>Faltó un poco de organización en cuanto a las intervenciones.</p> <p>La mayoría tiene una buena pronunciación, fluidez.</p> <p>3 pts.</p> <p>10-06-22</p> |
| Da respuesta de manera adecuada a las preguntas que se le aplicaron. | / | | | |
| Su pronunciación es correcta. | / | | | |
| La entonación, tono y dicción de su voz son adecuados. | / | | | |
| TOTAL | | | | |

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 20-16 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 15-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ERICK ELADIO CRUZ HERNANDEZ / ANGEL ARTURO TORRES LAZARO /
Kevin Yael Flores Hernandez /
Nestor Bonzales Soriano /
Luis Angel Hernandez Mendoza /
Joshua Shalom Jara Hernandez /
Jorge Iván López Quiroga /
Wendy Narelli Martínez García /
Leonardo Morales Escobar /
Jose Daniel Ortiz Soriano /
Adrián Sánchez Murillo

EQUIPO 4

Feminism

SEP | DGETI

TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____ GRADE AND GROUP: _____ DATE: _____ SCORE: _____

COMPETENCIAS:

CD4 Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR EL DEBATE (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 PTS | BIEN 4 PTS | REGULAR 2 PTS | OBSERVACIONES |
|--|-----------------|------------|---------------|---|
| Formula preguntas adecuadas y acordes al tema de discusión. | / | | | <p>Buen, solo pasaron que no es necesario que todos los personas tengan una carta pregunta marcada, porque se abarrotó mucho el debate.</p> <p>La mayoría de estudiantes debe practicar y mejorar su pronunciación y fluidez.</p> <p>Muchos de ellos no se respondieron a las preguntas e intervenciones.</p> <p>10-06-22</p> |
| Da respuesta de manera adecuada a las preguntas que se le aplicaron. | / | | | |
| Su pronunciación es correcta. | / | | | |
| La entonación, tono y dicción de su voz son adecuados. | / | | | |
| TOTAL | | | | |

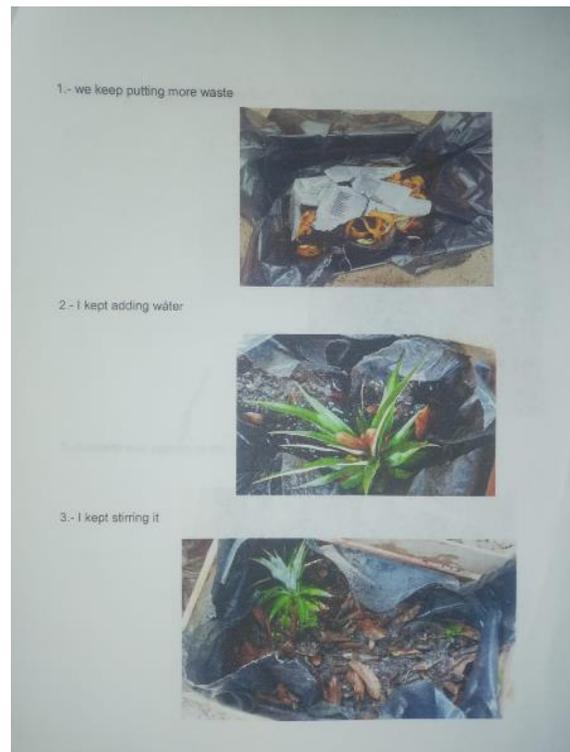
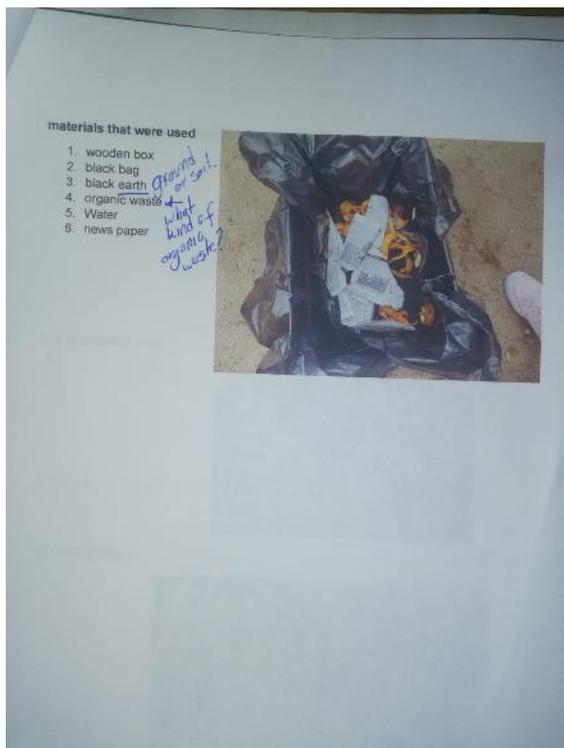
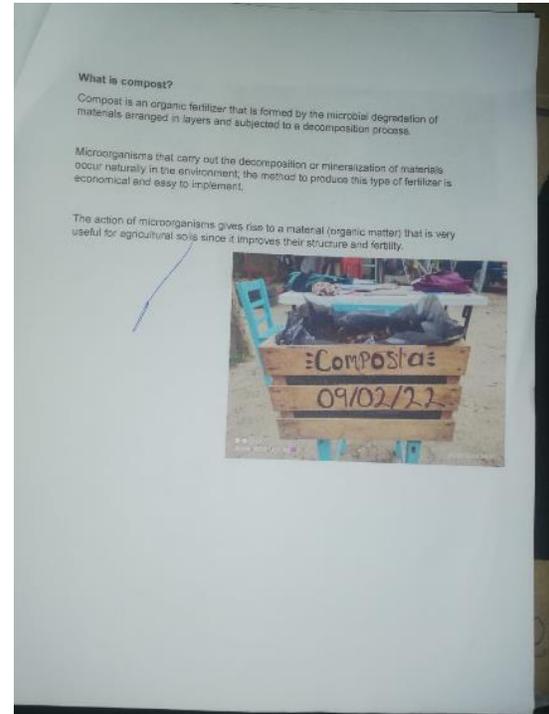
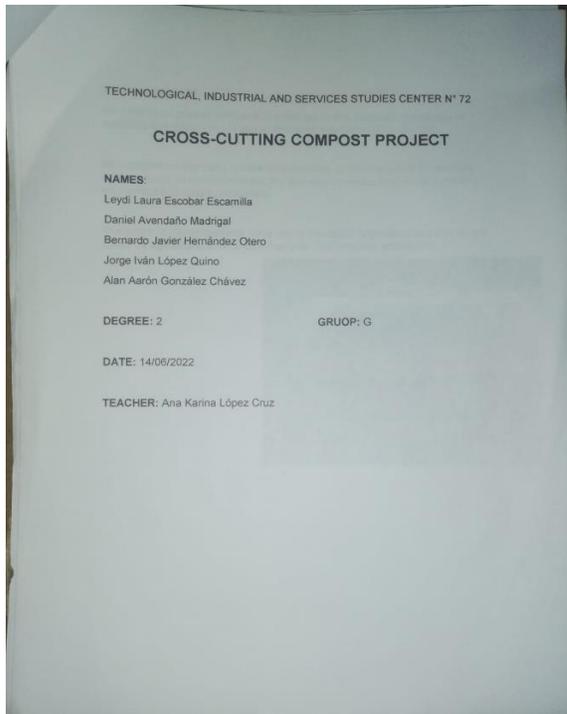
NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

★ 20-16 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA ★ 15-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA ★ 12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

Cruz Hernandez Luis Antonio / Alvarado Caballero Diego Avelio /
García Santos Giovanni / Ramos Carballo Adriana /
Gardillo Aragón Luis Angel / Santiago Funes Celeste /
Hernandez Otero Bernardo Javier / Torres Martínez Alejandro /
Alvarado Pineda Diego /
Macaseno Montoya Angel de Jesus /
Martínez Luis Juan Angel / Gilberto Gtz Gtz

ANEXO 34

EVIDENCIA DE UNA BITÁCORA DEL PROYECTO TRANSVERSAL Y DE SU INSTRUMENTO EVALUADO



4.- we keep throwing a little more earth



5.-Bernado was coming to my house to check that he was alright



6.- in the matter we continue making observations of how it is evolving



7.- in the matter of chemistry we continue commenting and the teacher asks us for work on compost



8.- Laura was taking care of the compost



9.- Bernarndo was the one who made the logo to present the compost



10.- Laura was the one who put the compost in a container to present it on June 14



TECHNOLOGICAL, INDUSTRIAL AND SERVICES STUDIES CENTER N° 72

NAME: _____
GRADE AND GROUP: 2G DATE: 15-06-22 SCORE: _____

COMPETENCIAS:
CD4 Producir textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
CD8 Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR LA BITÁCORA DEL PROYECTO TRANSVERSAL (20%)

| ASPECTOS A EVALUAR | EXCELENTE 5 PTS | BIEN 4 PTS | REGULAR 2 PTS | OBSERVACIONES |
|---|--------------------|---------------|------------------|---------------|
| Incluye hoja de presentación con todos los datos solicitados: Nombres, grado, grupo, fecha, tema, escuela, nombre del maestro | / | | | |
| Incluye vocabulario con los materiales utilizados en el proyecto | | / | | |
| Incluye al menos 10 oraciones en pasado progresivo y están escritas de manera correcta | | | / | |
| El trabajo contiene imágenes acordes a la redacción y está elaborado en orden y con limpieza | / | | | |
| TOTAL | | | | 16 |

Falto explicar más que tipo de residuos orgánicos utilizaron. Los oraciones debieron ser en pasado progresivo

NOTA: NO SE ACEPTARÁN TRABAJOS A DESTIEMPO

20-16 PTS COMPETENCIA DESARROLLADA

Avendazo Rodrigo Daniel
López Osuna Jorge Iván
González Chávez Alan Aarón

15-12 PTS PARCIALMENTE DESARROLLADA

Bernardo Javier Hdez Otero
Leydi Laura Escobar Examilia

<12 PTS EN VÍAS DE DESARROLLO

ANEXO 35

EVIDENCIA DE ALGUNOS ESCRITOS REFLEXIVOS QUE HICIERON LOS ALUMNOS DE 2G SOBRE SU DESEMPEÑO DURANTE EL SEMESTRE

