



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN
PÚBLICA
GOBIERNO DE PROGRESO

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 212
TEZIUTLÁN, PUEBLA



**“La enseñanza del español como segunda
lengua para mejorar las habilidades
comunicativas en la escuela
Telesecundaria”**

TESIS

Que para obtener el grado de:
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Presenta

NERY MARLENE VILLA LOZADA

Teziutlán, Pue. Junio de 2017



DICTAMEN DEL TRABAJO
DE TITULACIÓN



Teziutlán, Pue., 29 de Junio de 2017.

**C. NERY MARLENE VILLA LOZADA
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de **Tesis**, titulado:

“La enseñanza del español como segunda lengua para mejorar las habilidades comunicativas en la escuela Telesecundaria”

Manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su Examen de Grado, que tendrá lugar el día: **Miércoles 26 de Julio de 2017 a las 10:00 hrs.**, en la **Sala de Usos Múltiples**, con el siguiente jurado:

Presidente (a): *Mtra. María del Rocío Catana González*

Secretario(a) *Mtra. Leticia Vega Ramos*

Vocal: *Mtra. Patricia Valera Pérez*

Representante de la Comisión de Titulación: *Mtra. María Magdalena Torres Villa*



ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

MTRO. RAFAEL CASTILLO ROJAS
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 212 TEZIUTLÁN

C.c.p. Asesor del Trabajo
C.c.p. Interesado
C.c.p. Archivo

510-RG-24

ÍNDICE

Introducción

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto Internacional y Nacional.....	8
1.2 Reforma Integral en Educación Básica	14
1.3 Diagnóstico socioeducativo.....	17

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Proceso enseñanza-aprendizaje	29
2.2 Mediación docente	31
2.3 Enfoques sobre la lengua.....	33
2.4 El español como segunda lengua	46

CAPÍTULO 3

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

3.1 Caracterización del objeto de estudio	53
3.2 Fundamentación del proyecto	56
3.3 Estrategia didáctica	59
3.3.1 Aprendizajes esperados a lograr por asignatura.....	60
3.3.2 Secuencia didáctica	61
3.4 Plan de evaluación	74

CAPÍTULO 4

MARCO METODOLÓGICO

4.1 Investigación cualitativa	81
4.2 Investigación acción	84
4.3 Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación acción.....	88

CAPÍTULO 5

INFORME Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.1 Antecedentes de la investigación	94
5.2 Problema	94
5.3 Método de proyectos	94
5.4 Aprendizajes esperados y transversalidad	95
5.5 Técnicas y recursos didácticos	96
5.6 Evaluación del aprendizaje	100
5.7 Resultados obtenidos	104
5.8 Papel del docente y del alumno	105
5.9 Participación de padres de familia	106
5.10 Metodología de la investigación	107
5.11 Impacto del proyecto de intervención en la escuela	108

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

APÉNDICES Y ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El artículo tercero de la Constitución Política Mexicana establece que se ha de brindar a los estudiantes una educación de calidad, y a ello contribuye la Reforma Educativa en Educación Básica a través de la impartición de contenidos de enseñanza tendiendo como base un enfoque centrado en el desarrollo de competencias, tanto para la vida como para cada una de las asignaturas que componen en marco curricular.

Parte de esa educación de calidad, tiene que ver con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, de tal manera que en esta tesis titulada La enseñanza del español como segunda lengua para mejorar las habilidades comunicativas en la escuela Telesecundaria, se presenta un proceso de investigación cualitativa que incluye el diseño y aplicación de un proyecto de intervención didáctica, que tiene como principal objetivo que un grupo de alumnos de primer grado de telesecundaria en la comunidad de Cuaxuxpa, Ajalpan, Puebla, cuya lengua materna es el náhuatl, continúen en el proceso de apropiamiento del español como segunda lengua.

Este tema es de gran relevancia puesto que los estudiantes que han sido objeto de estudio, no muestran un buen desempeño académico debido al escaso manejo que tienen del idioma español, el cual también es necesario para continuar con sus estudios superiores y para salir de su comunidad en busca de empleo o mejores oportunidades.

En enfoque teórico de la investigación tiene dos ejes principales, por un lado el comunicativo y sociocultural mediante el cual se debe llevar a cabo la enseñanza de la lengua bajo la ejecución de prácticas sociales del lenguaje, y por el otro lado esa misma enseñanza basada en el bilingüismo aditivo a fin de enriquecer su cultura por medio del manejo de una segunda lengua cuidando y preservando en todo momento su lengua materna que es el náhuatl.

La metodología que sustenta este trabajo es la investigación acción participativa, en la que se realizó un diagnóstico socioeducativo para posteriormente indagar teóricamente sobre el problema hallado y así poder diseñar un proyecto de intervención para contrarrestarlo, y del que finalmente se presentan análisis y resultados.

La tesis se organiza en cinco capítulos, en el capítulo 1 se presenta un panorama de la educación en sus contextos internacional y nacional para aterrizar en la Reforma Integral de la Educación Básica, también el diagnóstico socioeducativo, realizado a un grupo de alumnos de primer grado de telesecundaria de una comunidad indígena donde todos los habitantes tienen al Náhuatl como lengua materna, dicho diagnóstico está apoyado del uso de instrumentos como la entrevista y la guía de observación para contar con información veraz y relevante. El problema a contrarrestar se relaciona con el poco manejo del español y su repercusión en el desempeño académico y en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos.

El capítulo 2 presenta la fundamentación teórica, se da inicio con las características del enfoque de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mismo que tiene como base el desarrollo de competencias, y enseguida se describe el papel del docente como mediador dentro del paradigma constructivista. Ya que se trata de atender un problema relacionado con el uso de la lengua, se realizó la ardua tarea de indagar al respecto, así que se rescatan aportes de autores como Lerner, Lomas y Goodman, que sustentan el enfoque comunicativo y sociocultural en la didáctica de la lengua, donde el alumno ha de aprender por medio de prácticas sociales del lenguaje y del uso significativo de las habilidades lingüísticas. También se retoman ideas de Reiner y Martínez, quienes sugieren algunas formas de trabajo con alumnos hablantes de lengua indígena.

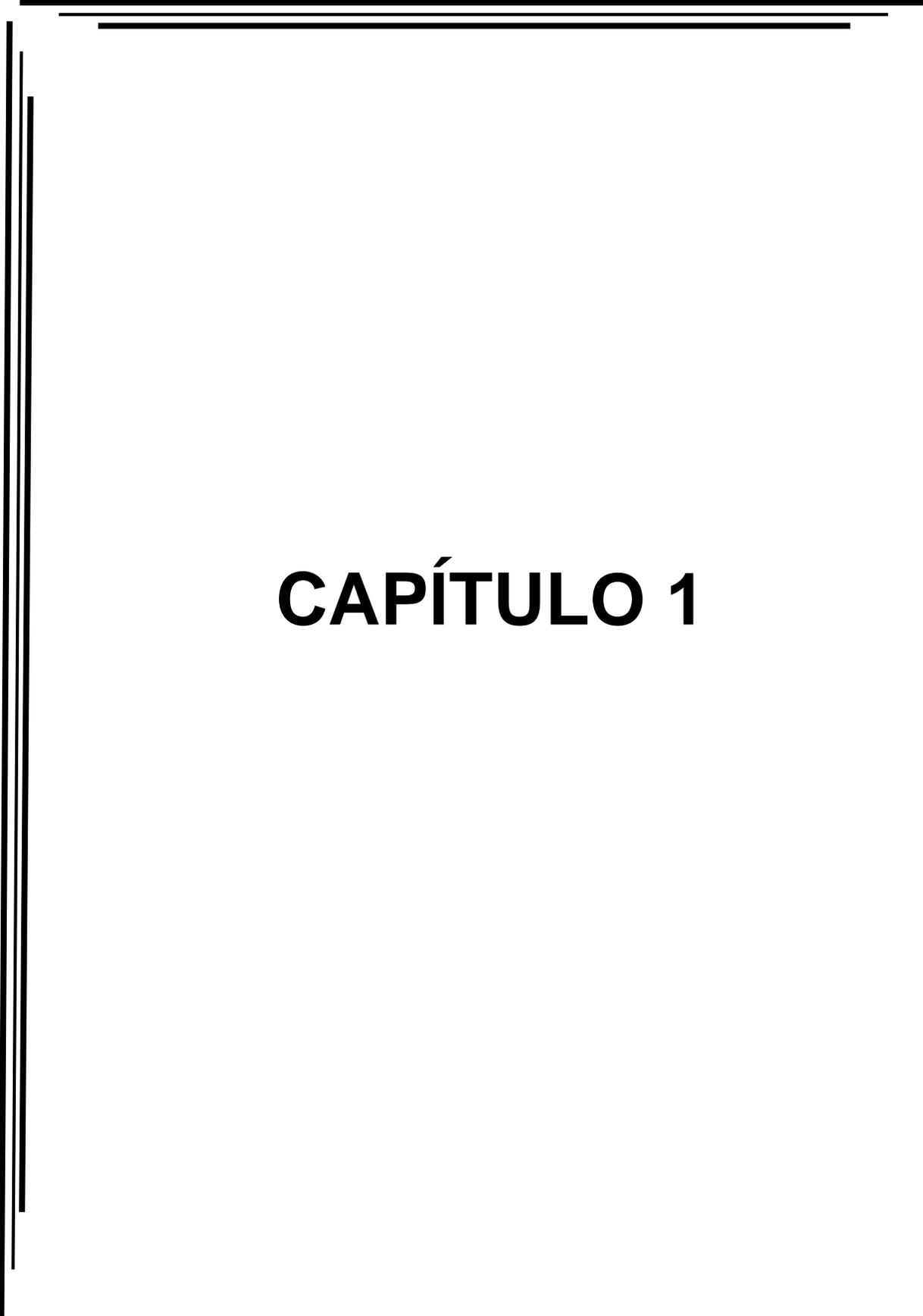
En el capítulo 3 se describe detalladamente el proyecto de intervención que surge del análisis del diagnóstico socioeducativo y de la teoría analizada, ya que la estrategia elegida es el proyecto, se muestra al lector el fundamento del mismo. El

Plan de Estudios de Educación Básica y los Programas de estudio de las asignaturas de secundaria, son parte esencial en el desarrollo de dicho proyecto ya que junto con la teoría son la base para la elección de aprendizajes esperados y competencias, diseño de actividades y recursos, selección de técnicas de evaluación y el diseño de sus respectivos instrumentos, elementos indispensables dentro de una planificación basada en competencias, y sobre todo en la elaboración de proyectos de intervención didáctica.

El capítulo 4 da a conocer el método de investigación acción participativa, que es el que guía el desarrollo de todo el proceso, desde el diagnóstico socioeducativo hasta el informe de resultados. La importancia de haber retomado este método es que se tienen la oportunidad de interactuar directamente con el objeto de estudio, estando inmerso en el contexto real, identificando las causas del problema desde su origen y reflexionando sobre la práctica haciendo las modificaciones pertinentes.

En el capítulo 5 se informan los resultados obtenidos en la aplicación del proyecto sintetizándolos en once ejes de análisis, que rinden cuenta de lo que sucedió al haber elegido el método de proyectos, el logro de los aprendizajes esperados, las principales dificultades, el trabajo con padres de familia, la evaluación del aprendizaje, los resultados obtenidos, los retos, entre otros aspectos. En esta parte se concluye con el impacto de la estrategia de intervención didáctica ante el problema sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos en cuestión en su segunda lengua, el español.

Finalmente, se dan a conocer las conclusiones generadas a partir de este trabajo, acompañándose de la bibliografía consultada así como de los apéndices y anexos, que son una evidencia importante de las actividades que se llevaron a cabo.



CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

El contenido del primer capítulo pone énfasis en tres aspectos, el primero de ellos es la recopilación de algunas propuestas encaminadas a la mejora de la calidad en la educación, realizadas por organismos de tipo internacional como son la CEPAL y la UNESCO, pero también las que formulan documentos de carácter nacional como el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación, todos ellos bajo el tenor de lograr mejoras en el Sistema Educativo.

Enseguida, se retoman los principales elementos de la Reforma Integral de la Educación Básica, que presenta la articulación de los niveles de educación básica como eje fundamental para contribuir a un mejor desarrollo de las competencias de todos los estudiantes. Y como tercer apartado, se presenta el diagnóstico socioeducativo que resulta de un proceso de investigación minucioso en un contexto social y educativo determinado.

1.1 Contexto Internacional y Nacional

A lo largo del tiempo han surgido diversas leyes, acuerdos, lineamientos y demás documentos que regulan o proponen el funcionamiento, la organización y la filosofía de cómo debe impartirse la educación en cada uno de los países, todos estos escritos son emanados por organismos que tienen influencia a nivel internacional, nacional, estatal e incluso local; por la influencia que han ejercido en el ámbito educativo a continuación se mencionan los más importantes.

En el año de 1990, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), publica el documento Declaración Mundial Sobre Educación para Todos y Marco de Acciones Básicas para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Éste documento presenta, entre otros datos importantes, los objetivos que se deben perseguir para poder brindar educación a todas las personas;

en este sentido, la UNESCO (1990) indica que se trata de una educación en dos vertientes, por un lado, que les brinde herramientas para aprender de manera permanente, y por el otro, que aporte los conocimientos necesarios con los cuales podrá mejorar su calidad de vida en todos sus aspectos.

De igual manera, la UNESCO (1990) señala que al recibir o impartir educación para todos, no hay que dejar de lado el respeto, valoración y tolerancia hacia todas las formas de pensamiento hacia la justicia, hacia la forma de vida de las demás personas, tanto en lo político como lo social, lo cultural y lo religioso, fijando atención en el fomento de valores culturales y morales, tomando en cuenta que la educación básica debe ser la base para que el ser humano aprenda y se desarrolle permanentemente; la visión de los docentes y de los organismos gubernamentales encargados de la educación, deben ir más allá de solamente atender lo que indican los programas de estudio o las estructuras del sistema educativo, pues deben universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, ya que la educación debe impartirse a todas las personas, fijando especial atención a las necesidades de aprendizaje de las personas con capacidades diferentes, suprimiendo cualquier tipo de discriminación.

Siguiendo con los objetivos planteados, se encuentra el de concentrar la atención en el aprendizaje, este artículo recomienda verificar que las personas realmente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores; ampliar los medios y el alcance de la Educación Básica, considerando todo lo que sea posible y que pueda favorecer a la educación, empezando por la familia, ya que es el contexto inmediato del individuo y a través del cual inicia su formación humana, también tomando en cuenta el papel que corresponde a cada una de las instituciones de educación formal, así como de los medios de información y comunicación a su alcance.

De la misma manera la UNESCO (1990) propone mejorar las condiciones de aprendizaje, fomentar el desarrollo y mejora de las acciones que ayuden al rendimiento o las condiciones para aprender, tales como la nutrición, la salud, la afectividad, entre

otras; fortalecer la concertación de acciones, es decir, es necesario concertar acciones entre todos los personajes que influyen de manera directa o indirecta en la educación, entre autoridades educativas desde federales hasta locales, docentes y administrativos.

Es importante desarrollar políticas de apoyo a través de la integración a la mejora de la educación a sectores social, cultural y económico puesto que será en beneficio tanto del individuo como de la sociedad, para esto, es importante realizar lo que UNESCO (1990) llama “movilizar los recursos” que puedan aportar todos los miembros y sectores de la sociedad, de tal manera que es necesario un buen manejo, administración y uso de todos los recursos humanos, materiales o financieros con que se pueda contar, integrando tanto al sector público como al privado.

Finalmente es importante fortalecer la solidaridad internacional puesto que la educación es una tarea humana que concierne a todo el mundo, de tal manera que los países deben compartir estrategias políticas, relacionarse equitativamente de manera económica, fijar y compartir metas, entre otras acciones. Estos objetivos son fundamento para actuar de manera individual o colectiva a favor de la educación para todos.

En el mismo tenor, Jaques Dellor (1996), desarrolla en su libro *La Educación Encierra un Tesoro*, los cuatro pilares de la educación, conocidos también como los cuatro saberes, estos aspectos encierran los aprendizajes que deben poseer los individuos. El primer pilar consiste en aprender a conocer, lo cual incluye directamente a los contenidos específicos de cada una de las disciplinas en los diferentes niveles educativos, así como las herramientas para el aprendizaje permanente, por ejemplo, lectura, escritura, cálculo, etc, este aprendizaje requiere también de la “aprehensión de una cultura general” (Delors, 1996, p. 97) el segundo pilar se refiere a aprender a hacer, lo cual no se refiere únicamente a la instrucción o a la profesionalización de cómo ejecutar ciertas acciones, sino de desarrollar las competencias para realizarlas y para poder actuar ante diversas situaciones, incluyendo entre ellas, el trabajo en

equipo. Para desarrollar este saber habrá que tomar en cuenta el contexto en que se desenvuelve el individuo.

Aprender a vivir juntos es el tercer pilar de la educación, el cual sugiere reconocer y valorar la diversidad de seres humanos, así como la identidad de cada uno, pero al mismo tiempo la interdependencia para la satisfacción de nuestras necesidades, por lo que aprender a convivir es esencial para incluirnos en una sociedad. Por último, el cuarto pilar, aprender a ser, sugiere un desarrollo pleno en la personalidad e identidad de cada individuo, desarrollando capacidades como “la toma de decisiones, emisión de juicios críticos y reflexivos, capacidades físicas y aptitudes comunicativas” (Delors, 1996, p. 101)

La influencia que ejercieron los organismos internacionales hizo efecto en México, por lo cual se empezaron a plantear y realizar cambios en su sistema educativo formulando documentos a nivel nacional, entre ellos los que a continuación se mencionan.

En el año 1992 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), teniendo como finalidad ampliar la cobertura de los servicios educativos y mejorar la calidad de los mismos. Uno de los apartados de este acuerdo sugiere la reformulación de los contenidos y materiales educativos, indicando que para el ciclo escolar inmediato se llevaría a cabo un programa emergente. Dentro de las acciones más destacadas de este programa se encontraba la sustitución del programa de áreas por un programa dividido en asignaturas, reforzando específicamente español y matemáticas, ya que el uso del lenguaje (lectura y escritura) así como el planteamiento y la resolución de problemas son las bases del aprendizaje permanente y son el fundamento de la educación básica. Para ello, se diseñaron nuevos libros de texto para los alumnos y guías de trabajo para los docentes, en espera de que estas guías orientaran el trabajo del docente con los nuevos materiales.

El programa emergente también considera que los materiales con los que se cuenta en las escuelas de educación básica son más en cantidad y en variedad, sin embargo, y desafortunadamente, los materiales no siempre son aprovechados, encontrando que hay alumnos que están por culminar su educación básica y no tuvieron esas bases para el aprendizaje que planteó el ANMEB, por otro lado, las escuelas que cuentan con esa gran cantidad de material son las que se ubican en zonas urbanas, por lo que los objetivos que fueron planteados hace más de dos décadas a la fecha no han sido alcanzados.

Continuando con los cambios en la política educativa, se encuentra el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012, publicado 15 años más tarde que el ANMEB, el cual sostiene que aun cuando la cobertura ha sido alcanzada en más del 90% en educación primaria, no todas las escuelas tienen la oportunidad de acceder a educación de calidad ni a los avances de tecnología e información. El sector desfavorecido en este aspecto son los alumnos que habitan en zonas de bajo nivel socioeconómico, pues son quienes según datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presentan el menor nivel de desempeño, quedando en rezago y con menos oportunidades o aspiraciones de ingresar a un nivel medio superior y mucho menos a nivel superior.

A partir de las áreas de oportunidad identificadas a través del análisis de las estadísticas arrojadas tanto en cobertura como el aprovechamiento académico, el PND (2007) destaca nuevamente la importancia y la necesidad de proveer una educación suficiente y que sobre todo sea de calidad, de tal manera que éste se vuelve uno de los objetivos del plan: elevar la calidad educativa mediante cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia.

Entre las principales estrategias para alcanzar la calidad, se encuentran la evaluación, tanto del aprendizaje de los alumnos como del desempeño de los maestros, la capacitación de los docentes para aumentar los niveles de eficacia y

eficiencia, así como la actualización de los contenidos, métodos y materiales educativos.

Durante el mismo sexenio se dio a conocer otro documento que comparte la meta de la mejora de la educación, tal documento es el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012. El primer objetivo del programa coincide con el anterior, ya que destaca que “para lograr una educación de calidad se debe centrar la atención en la mejora de la capacitación docente, así como de los enfoques pedagógicos y los materiales de cada asignatura, además de la reformulación de los programas” (PSE, 2007, p. 15).

Otro de los objetivos destaca favorecer educativamente a toda la población en igualdad de condiciones no permitiendo ningún tipo de discriminación, por lo que tendrá que ser una educación fundamentada en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos resaltando la laicidad, gratuidad y fortalecimiento de la identidad nacional.

Un objetivo muy ambicioso, y que hasta la fecha no se ha cumplido de manera eficiente, es el uso didáctico de las tecnologías de información y comunicación, son herramientas con las que no se cuenta en las escuelas más alejadas del espacio urbano. La incongruencia en este sentido, es que los programas son estandarizados y proponen actividades que no en todos los contextos se pueden llevar a cabo debido a la escasez de materiales y recursos.

Finalmente, para lograr la calidad del servicio educativo también es necesario fijar la atención en algunos temas transversales, tales como la evaluación, la infraestructura, el sistema de información, y la gestión institucional. Todos los aspectos mencionados son el fundamento para que se ponga en práctica la RIEB, dejando notar que la reforma ha sido resultado de múltiples estudios y análisis de diversas propuestas, procurando contar con planes y programas más completos y mejor estructurados, para lograr con ello la tan anhelada educación de calidad.

1.2 Reforma Integral en Educación Básica

El acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica, es producto de la consecución de las reformas educativas en cada uno de los niveles cuyo enfoque se basa en el impartir una educación de calidad basada en el desarrollo de competencias, es decir, se debe enseñar al alumno un conjunto de conceptos, hechos, valores, actitudes, habilidades, etc. que puedan ser movilizadas por él en situaciones específicas. En este sentido, la educación básica “necesariamente tiene como punto de partida una proyección hacia el futuro, ya que es fundamental en tanto educa y forma a las personas que requiere el país para su desarrollo político, económico, social y cultural” (SEP, 2011, p. 9)

Este enfoque plantea que para el logro de las competencias ha de fortalecerse la formación profesional de los docentes y tendrá énfasis en una evaluación con enfoque formativo para brindar una educación de calidad y obtener mejores resultados. Las competencias que se pretende que desarrollen los alumnos durante su trayecto por preescolar, primaria y secundaria, son llamadas por la SEP (2011) competencias para la vida, las cuales “movilizan y dirigen todos los componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber ser o el saber hacer, porque se manifiestan en la acción de manera integrada” (SEP, 2011, p. 30).

Tales competencias se agrupan en cinco aspectos, primero, aquellas que favorecerán que las personas continúen aprendiendo a lo largo de toda su vida, se consideran dentro de ellas las habilidades básicas de lectura, escritura, y habilidades digitales entre otras; segundo, las que permitirán el manejo de información, es decir, aprender a seleccionar información, a investigar, a sistematizar datos y sobre todo a emitir juicios con base en lo que analiza. El tercer grupo de competencias lo conforman aquellas que posibilitarán el manejo de situaciones que enfrenten en su vida cotidiana como la administración del tiempo, planeación de actividades, tomar decisiones, afrontar consecuencias, y demás; el cuarto grupo son las que regularán la convivencia con las demás personas, y finalmente las que le servirán para vivir en sociedad, que

implican la práctica de valores como la democracia, el respeto, la libertad, la paz y la igualdad.

Además de las competencias para la vida, en cada una de las asignaturas se plantean competencias específicas a desarrollar, según el área de conocimiento. De acuerdo al Plan de Estudios de Educación Básica 2011 las competencias que español va a desarrollar son:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Esta competencia pretende que los alumnos obtengan conocimientos que les faciliten el aprendizaje a lo largo de toda su vida a través de la interpretación y comprensión del lenguaje oral y escrito, lo que también les permitirá comunicarse de manera eficaz en diversos contextos.
- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Se refiere a que los estudiantes puedan hacer uso del lenguaje en sus diferentes modalidades de textos orales y escritos de acuerdo con el propósito comunicativo, contexto y destinatarios.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Propone el desarrollo de habilidades de análisis y juicio crítico de la información propuesta en diversas fuentes, para decidir, pensar y actuar de manera razonada.
- Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Se espera que los alumnos aprendan a valorar la riqueza lingüística de su país y la consideren como parte de su identidad.

Como parte de la RIEB (2011) se encuentran más elementos que impulsarán el desarrollo de competencias, entre ellos destacan los principios pedagógicos, que son una serie de “condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (SEP, 2011, p. 26). Estos principios son doce, y describen la importancia de centrar la atención en los procesos de aprendizaje de los alumnos,

generando espacios de interacción entre los alumnos y maestros, es decir, ambientes propicios para aprender; una contribución importante a la generación de ambientes es planificar el quehacer del aula, fijando interés en los estilos de aprendizaje de los alumnos, en sus necesidades educativas favoreciendo la inclusión y la atención a la diversidad, en los contenidos que se abordarán y en los aprendizajes que se pretende alcanzar.

También se consideran los materiales y recursos con los que se cuenta; la colaboración en el aula, a través del diálogo, del trabajo en equipo, y de la inclusión de todos los actores educativos; todas éstas acciones encaminadas hacia el desarrollo de las competencias y a partir de procesos evaluativos generadores de aprendizaje.

Por otro lado, se encuentra el perfil de egreso de la educación básica, el cual plantea diez rasgos deseables para cada uno de los egresados de la misma, que deberá mostrar como resultado del aprendizaje adquirido a lo largo de los cursos escolares. Según la SEP (2011) dichos rasgos mencionan aspectos como: conocimiento y aplicación de la lengua oral y escrita, argumentación, razonamiento, resolución de problemas, búsqueda y manejo de información, interpretación y explicación de procesos sociales, conocimiento y ejercicio de los derechos humanos así como de sus obligaciones respeto a la interculturalidad, saber trabajar colaborativamente, cuidar responsablemente su salud y el medio ambiente, reconocer y apreciar manifestaciones artísticas, aprovechar el uso de la tecnología que tiene a su alcance para resolver necesidades básicas, etc.

Para organizar el currículo de la Educación Básica, los espacios curriculares se han organizado en cuatro campos formativos: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal y para la convivencia; a partir de ellos se organizan las asignaturas a impartir en los cuatro periodos, relacionándolas entre sí, así como con el perfil de egreso y las competencias para la vida. Cabe aclarar, que se mencionan cuatro periodos puesto que los doce cursos se integran de esa manera, el nivel preescolar forma el primer

periodo, el segundo abarca de primero a tercero de primaria, el tercero comprende de cuarto a sexto de primaria, y el último se compone por el nivel de secundaria.

La RIEB plantea que es importante favorecer el alcance de los estándares curriculares, que de acuerdo con la SEP (2011) son entendidos como descriptores de logro que expresan lo que los alumnos deben saber al concluir cada periodo escolar, los cuales son equiparables con estándares internacionales por lo que las asignaturas que cuentan con ellos son matemáticas, español, lengua extranjera, ciencias y habilidades digitales.

Para verificar el alcance de los estándares curriculares, se establecen los aprendizajes esperados, “éstos son indicadores de logro que en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser” (SEP, 2011, p. 29), estos indicadores son de carácter observable, elemento esencial para la planificación de las sesiones o unidades didácticas que determinan las estrategias a emplear en el aula, y se encuentran plasmados en cada uno de los programas de las asignaturas y nivel correspondientes.

Los temas de relevancia social, permitirán que los alumnos estén al tanto de las situaciones sociales que ocurren en su entorno y puedan actuar ante ellas con responsabilidad. Estos temas se refieren a la atención a la diversidad, la equidad de género, la educación para la salud, la educación sexual, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación financiera, la educación del consumidor, la prevención de la violencia escolar, la educación para la paz y los derechos humanos, la educación vial, la educación en valores y ciudadanía.

1.3 Diagnóstico socioeducativo

El diagnóstico socio-educativo es un proceso de recogida de datos de tipo cualitativo, con el fin de detectar necesidades o problemas, sobre los cuales se plantee

una intervención, considerando la participación comunicativa de los alumnos, propiciando interacción y haciéndolos partícipes de su autoreformulación o en palabras de Luhmman, “la autopoíesis”. Realizar éste tipo de investigación implica que el docente no sea ajeno o externo al sujeto evaluado, sino que se establece una relación de pares, en la cual, su actuación es esencial en el diseño de la intervención educativa, también implica que el sujeto evaluado conozca su situación como un punto de autoreferencia.

El papel que el docente toma es de investigador, al tener la responsabilidad de buscar procesos interactivos que optimicen el diagnóstico socioeducativo, considerando que su actuación es con otros sujetos, por lo que la relación que pueda construirse entre ellos a través de los sentidos es fundamental, ya que se trata de una investigación de tipo cualitativa; es importante obtener datos objetivos no solamente del aula o de los alumnos con los que se trabaja, sino también del contexto social y familiar al que pertenecen.

Cuaxuxpa es un vocablo náhuatl que significa “límite o lindero”, y es el nombre de una comunidad perteneciente al municipio de Ajalpan, ubicado al sureste del estado de Puebla, dicha comunidad colinda al norte con Rancho Nuevo, al sur con Coxolico, al oeste con La Joya y al este con La Peña. De acuerdo con la información proporcionada por el presidente auxiliar a través de la entrevista que se le realizó (Ver apéndice A), en la comunidad hay 2160 habitantes, de los cuales aproximadamente 900 son adultos.

Las casas de la comunidad están hechas en su gran mayoría de madera y techo de lámina, muy pocas son de concreto, tanto en unas como en otras se cuenta con luz eléctrica y con letrina, carecen agua de potable y más de la mitad tienen acceso a telefonía móvil, que es utilizada para comunicarse con las personas de su comunidad; cuando éstas acuden a otro lugar, es conveniente aclarar que la comunicación que establecen siempre es en lengua náhuatl.

Las personas de este lugar se comunican en náhuatl, que es su lengua materna, incluso más de la mitad de la población adulta no habla español, mientras que el resto de la gente lo entiende muy poco y lo habla con dificultad. Esta condición propicia que las personas, principalmente las mujeres, tengan temor a comunicarse en español por no querer equivocarse o por no saber cómo expresarse de manera correcta, con lo cual, puede incluso pensarse que pudiesen llegar a ser víctimas de algún tipo de abuso o extorción, pues además de no saber hablar en español, tampoco saben leerlo ni escribirlo.

En algunos casos, cuando acuden al centro de salud, es necesario que las personas vayan acompañadas de alguna otra que pueda comunicarse al menos un poco en español para servir como traductor entre la doctora y el paciente, lo mismo sucede cuando tienen que asistir a la escuela a tratar algún asunto, pues tienen que hacerlo en español y se les complica expresarse hasta para decir que su hijo no asistirá a clases porque está enfermo.

Lo descrito permite apreciar que las personas de este lugar tienen la necesidad de comunicarse en español para recibir los principales servicios en su comunidad como lo son la salud y la educación; representando un problema para poder hacerlo.

La mayoría de las personas reciben el apoyo de Prospera, que consiste en un recurso económico que perciben cada dos meses con la única condición de que los niños y jóvenes de las familias que lo tienen acudan a la escuela. En algunas ocasiones los padres asisten a la escuela para solicitar documentos que les piden para otorgarles este apoyo, pero para ellos es muy difícil darse a entender o comprender lo que les solicitan puesto que los documentos que les entregan están escritos en español, el cual no dominan. A causa de esto, cuando acuden a recibir sus apoyos de Prospera tienen que llevar a sus hijos para que les apoyen con la lectura y traducción de tales documentos, así como para comunicarse, ya que las personas encargadas de realizar el pago les brindan el servicio en español.

La principal actividad económica que se realiza es la agricultura, los hombres se dedican a la siembra de maíz, papa y chícharo principalmente, mientras que la población femenil únicamente se dedica al cuidado del hogar. Por el trabajo de campesino se percibe un salario aproximado de \$50.00 al día, cantidad insuficiente para cubrir las necesidades básicas de su familia, lo que los obliga a permitir que sus hijos a muy corta edad tengan que ir a trabajar por temporadas para aportar alguna cantidad económica a la familia. Los trabajos que realizan los menores son el corte de caña, espárrago, fresa o algún otro producto en estados como Veracruz y Baja California. Durante esas temporadas la gente que se va también tiene malas experiencias, principalmente las señoritas, ya que al salir de su comunidad y no poder comunicarse en español tienen que aceptar trabajos que no requieren el uso de esa lengua como ser ayudantes de limpieza o lava platos, actividad que no se demerita pero tiene como desventaja el poco salario que perciben, además de que en ocasiones son engañados por no hablar el español.

En cuanto a oferta educativa, en Cuaxuxpa hay una escuela por cada nivel de Educación Básica: Preescolar, Primaria y Secundaria, además de un Bachillerato. Sin embargo, se carece de fuentes de empleo, lo que genera que la gente cuando termina de estudiar tenga que dedicarse al trabajo en el campo o irse a la ciudad en busca de mejores oportunidades. Aproximadamente 3 de cada 10 hombres de entre 17 y 30 años de edad se van a solicitar empleo al Distrito Federal, o al estado de Veracruz; únicamente diez personas están trabajando en Estados Unidos. Sin embargo, una de las principales dificultades de la gente que sale de la comunidad es no poder comunicarse con las demás personas ya que tienen un poco o nulo manejo del español, motivo por el cual también son discriminados y explotados; esta situación genera desánimo, así que muchos de ellos deciden quedarse en su comunidad percibiendo sueldos mínimos que no les permiten solventar las necesidades básicas de sus familias.

Uno de los principales problemas del medio ambiente en la comunidad es la acumulación de basura, ya que para desintegrarla primero se deposita en un

contenedor para posteriormente quemarla, por lo que en principio es un foco de infección para los habitantes al mismo tiempo que contamina el suelo, y después, al quemarla causa contaminación del aire.

Otro de los principales problemas es la falta de sistemas de distribución de agua potable en la mayoría de las casas, por lo que tienen que acarrearla desde los tanques donde se almacenan, para ello se organizan en grupos logrando así abastecer a todos. En lo que refiere a los problemas de salud, las personas, pero principalmente los niños y jóvenes se enferman de infecciones estomacales y de las vías respiratorias, ya que en su casa no acostumbran a tomar agua hervida y no tienen el hábito de lavarse las manos. Lo anterior, es causa del frecuente ausentismo de los alumnos en la escuela, pues constantemente sus padres acuden a justificar sus faltas causadas por enfermedad.

La religión predominante es la evangélica, y en minoría la católica o simplemente creyentes como ellos mismos lo dicen, es por ello que las festividades que celebran son cumpleaños, bodas y bautizos; durante sus rituales únicamente entonan cantos religiosos en náhuatl para posteriormente servir la comida típica que es el mole, acompañado de tamales, atole y refresco; la gente come de pie, y para repartirles la comida hacen varias filas, primero los niños y niñas, luego las mujeres y finalmente los hombres, cabe mencionar que la música que escuchan es religiosa y omiten el consumo de bebidas alcohólicas. En ocasiones, estas festividades evitan que los alumnos asistan a clases, ya que por lo regular son en la mañana y son prioritarias a la educación.

En la entrevista realizada a padres de familia (Ver apéndice B) se aprecia que la mayoría de las familias son nucleares, es decir, están conformadas por madre, padre e hijos, en cada casa hay un promedio de seis habitantes con cuatro hijos aproximadamente, en los hogares la comunicación es en lengua náhuatl porque ha sido transmitida de generación en generación.

El nivel de escolaridad de los padres es bajo, pues casi todos los padres y madres considerados en las entrevistas no terminaron la primaria, los demás, y principalmente las mujeres, no tienen ningún nivel de estudios. El nivel de escolaridad que se menciona, permite que los padres tengan oportunidad para desempeñarse únicamente en el campo y en el caso de las mujeres como amas de casa, además de que aún está arraigada la costumbre de que los únicos que pueden trabajar fuera de casa son los hombres, esta afirmación se comprueba en las entrevistas, pues los hombres se dedican al campo, a la albañilería o son dependientes de alguna tienda, mientras que el total de las mujeres son amas de casa.

Otra de las limitantes del nivel de escolaridad es que los padres no pueden apoyar a sus hijos en las actividades escolares, por ejemplo, al revisar la tarea o preguntar sobre algún aprendizaje adquirido. Solamente en algunos casos los padres revisan la tarea de sus hijos, pero no en contenido, sino solamente para saber si están cumpliendo con ella o no, algunas mamás argumentan que les gustaría saber lo que escriben sus hijos pero no saben leer y mucho menos hablar en español, que es la lengua que se utiliza en la escuela y que de manera deficiente manejan sus hijos.

Debido a la cultura de la comunidad, la comunicación familiar es completamente en náhuatl, lo que repercute en la comunicación que se tiene con los maestros, los doctores o demás personas externas a la comunidad que prestan algún servicio; los mismos padres argumentan que no se comunican en español porque les da pena, y lo mismo le transmiten a sus hijos, principalmente a las mujeres que son las que tienen muy poca oportunidad de expresarse de manera oral si no es en su lengua.

Sin embargo, también argumentan que es importante aprender a hablar español porque a veces cuando tienen que ir a otras comunidades a hacer compras o vender sus productos, les es difícil establecer comunicación. Con la información aquí presentada se concluye que para la población de este lugar comunicarse en español se vuelve una necesidad, sin dejar nunca de lado la preservación de su lengua materna.

La escuela telesecundaria “Ramón Calixtro”, con clave 21DTV0499E es de turno matutino, brinda su servicio en un horario de 07:45 am a 14:30 pm, la matrícula que atiende es de 176 alumnos repartidos en seis grupos, dos de ellos por cada grado. Dicha escuela cuenta con un director técnico y la planta docente está conformada por seis profesoras.

La infraestructura de la institución consta de cinco aulas de concreto equipadas con pizarrón, butacas de acuerdo al número de alumnos y televisión, un aula de madera, una biblioteca y bodega, también construidas de madera, dirección, sanitarios para hombres y mujeres, dos letrinas, una pequeña aula de computación y los cuartos en los que viven las maestras durante la semana: estas instalaciones no tienen límite físico, pues no hay barda o reja alrededor de ella. Como parte de la infraestructura se encuentra una cancha de basquetbol; único espacio donde los alumnos pueden realizar actividades físicas, ya que el patio posterior es muy pequeño y está delimitado por una barranca y enseguida por un cerro.

La sala de cómputo cuenta con diez computadoras de escritorio y ocho laptops, sin embargo, no están en funcionamiento pues no están conectadas a internet y no todas sirven, esta situación no permite que los estudiantes tengan acceso a información proporcionada por la red de Internet o que realicen algún trabajo en computadora.

La estrategia que se plasma en la Ruta de Mejora determinada por el Consejo Técnico Escolar de la Telesecundaria consiste en el Taller “Desarrollo de competencias para el Aprendizaje Permanente”, en el que la comunidad estudiantil se encuentra repartida en tres niveles: bajo, medio y alto, según su nivel de desempeño en las asignaturas de español y matemáticas, en cada uno de los grupos se abordan contenidos clave como operaciones básicas, comprensión lectora, escritura y redacción, entre otros; ésta forma de trabajo se determinó debido a que la evaluación diagnóstica arrojó resultados alarmantes en estos rubros, además de que de acuerdo al análisis realizado por el colectivo docente se ha identificado que causa importante

del bajo desempeño académico es la falta del dominio de su segunda lengua que es el español, ya que en primaria las clases eran en español al igual que ahora en la telesecundaria, y a los alumnos se les dificulta la comprensión de los contenidos por no conocer todo el vocabulario.

Si bien es cierto que una de las competencias profesionales del docente en este caso sería dominar la lengua materna de los alumnos para que ellos logren el aprendizaje, los programas del sistema educativo, así como los materiales no exigen para asignar a los docentes en este tipo de escuelas en las que la lengua de los estudiantes es el náhuatl. Por un lado, no hay programas de nivel secundaria exclusivos para alumnos hablantes de lengua náhuatl, además de que los estándares curriculares y el perfil de egreso de Educación Básica son claros en establecer que los alumnos al concluir la secundaria deben saber expresarse correctamente en español de manera oral y escrita, así como tener nociones básicas de Inglés; por otro lado, los materiales y recursos propios de la modalidad de Telesecundaria como lo son los interactivos, libros de texto, programas de televisión y libros de la biblioteca están en español, lo que exige de ellos un acercamiento más profundo a esta segunda lengua.

El grupo de 1° "A" se conforma por 25 estudiantes, de los cuales 16 son hombres y nueve son mujeres, sus edades oscilan entre los 12 y 13 años. De acuerdo con la entrevista que se realizó a cada uno de ellos (Ver apéndice C), la asignatura que más les gusta es biología ya que les llaman la atención los temas que tienen que ver con los seres vivos, en cambio, las que menos les gusta son español y matemáticas, porque se les dificulta comprender algunas palabras, principalmente las largas y las que desconocen, y porque tienen que resolver muchas operaciones que les parecen complicadas.

Durante el diagnóstico se empleó una guía de observación (Ver apéndice D), a través de la cual se pudo apreciar que en el aula y fuera de ella los alumnos se comunican en náhuatl porque es la lengua que aprendieron a hablar desde pequeños, únicamente con las maestras y a veces con algunos compañeros lo hacen en español.

Cuando trabajan por parejas y uno de ellos tiene que explicarle a su compañero el tema, se aprecia una mejor comprensión por parte del otro, ya que al hacerlo comparten el mismo vocabulario, lo que no sucede cuando la comunicación es con la maestra.

Después de haber observado sus productos escritos, lectura y expresión oral se puede concluir que la mayoría de ellos presentan grandes dificultades en cuanto al uso del español en sus diferentes aplicaciones. En cuanto a lectura, hay alumnos que deletrean, no respetan signos de puntuación, no dan la entonación pertinente, no emplean un volumen de voz adecuado, confunden letras y tienen dificultad en la pronunciación, todo ello desencadena en una escasa o nula comprensión de lo que leen. En escritura, sus grafías no son legibles, las oraciones o textos breves no tienen intención comunicativa al no expresar el mensaje que desean, no hay coherencia en lo que escriben pues repiten la misma ideas varias veces, no respetan la concordancia entre género y número, artículo y sustantivo, entre otras dificultades; en lo que corresponde a expresión oral, las dificultades están presentes al no saber expresar una idea coherentemente, al tener un vocabulario limitado y al no respetar aspectos también de concordancia que presentan en la escritura.

En la escuela hay mucha participación del comité de padres de familia, incluso intervienen de manera directa con los alumnos dándoles indicaciones por ejemplo, pero siempre en náhuatl, pues así los alumnos comprenden mejor lo que se les dice, con las maestras es diferente porque ellas siempre hablan con ellos en español, en algunas ocasiones se intenta hablarles en su lengua pero en el afán de favorecer el aprendizaje del español los estudiantes de cierta manera se ven obligados a hablar una lengua en la que sienten desconfianza y miedo a equivocarse.

La mayoría de los estudiantes no han salido de su comunidad por lo que no han enfrentado situaciones o experiencias sobre dificultades en la comunicación con otras personas, pero sus padres sí les han contado que cuando salen a la ciudad sienten pena por no entender lo que les dicen las demás personas.

Los educandos por su parte, tienen experiencias en la escuela, una de ellas ha sido que al exponer un tema sienten nervios porque piensan que si pronuncian en español alguna palabra de manera equivocada sus compañeros se burlarán de ellos, también cuando quieren decirle algo a alguna maestra prefieren pedir a otro compañero que lo haga por ellos, en primera porque se sienten con nervios de cometer algún error y después porque no desconocen parte del vocabulario en español.

Una de las fortalezas más importantes es la disposición y el compromiso de las docentes y el director por implementar estrategias que incorporen a los alumnos a la lectura, escritura y expresión oral de su segunda lengua, así como de aprender la suya para una mejor comunicación, además de que permanecer en la comunidad durante toda la semana brinda la oportunidad de tener un mejor acercamiento con los alumnos y conocer las actividades que realizan y cómo influyen éstas en su aprendizaje. Otra de las fortalezas es que se cuenta con los libros de texto suficiente para los alumnos, aunque por las características del contexto no cuentan con material de papelería que podría ser útil para su aprendizaje.

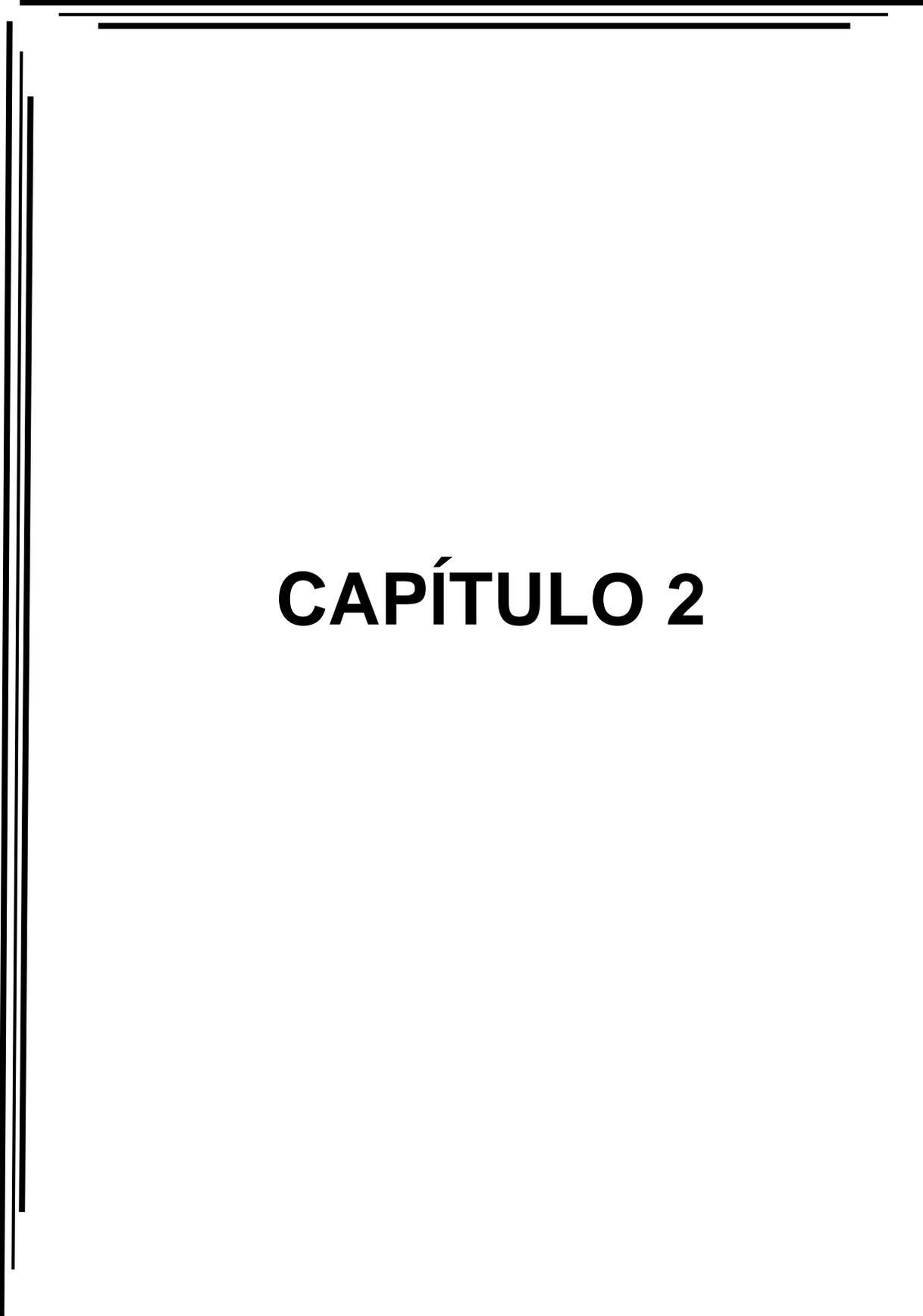
En su mayoría los adolescentes asisten a la escuela porque quieren aprender cosas nuevas, cosas que les sirvan para tener una vida mejor e incluso tener una carrera, pero no todos lo demuestran así en sus actitudes cotidianas, pues hay poca participación de su parte, el compromiso que tienen por aprender no es el esperado y el cumplimiento en sus trabajos y tareas es escaso. Sin embargo, se deduce que aquello que dificulta su aprendizaje o que hasta cierto punto no permita que tomen interés por el estudio, es la dificultad para comprender y expresarse de manera oral y escrita en español. Esta situación es notoria porque cuando ellos se enfrentan a un contenido que no comprenden se desesperan y optan por no interesarse en él, la dificultad en esa comprensión radica en la lengua en que se les imparte.

Pareciera que la situación no es tan compleja, sin embargo, las repercusiones en un corto plazo serán decepcionantes cuando algunos de ellos quieran ir a continuar sus estudios o a trabajar fuera de su comunidad, ya que de integrarse a otra escuela

o con personas que solamente dominen el español, la comprensión de los contenidos se les dificultará o serán víctimas de discriminación, explotación o extorción por no contar con esa herramienta importante de comunicación.

Finalmente, los alumnos entrevistados consideran que es importante hablar español para comunicarse con otras personas y tengan la posibilidad de estudiar fuera de su comunidad o de irse a trabajar y poder defender sus derechos, así que el problema a atender es el siguiente:

¿Cómo propiciar el aprendizaje del español como segunda lengua en los alumnos del 1° “A” de la Telesecundaria “Ramón Calixtro” para que se desenvuelvan en diferentes contextos lingüísticos?



CAPÍTULO 2

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente capítulo, se describen los elementos teóricos que coadyuvan a la construcción del proyecto de intervención didáctica, iniciando por la conceptualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje basados en un enfoque por competencias, así como el rol que juega el docente como mediador desde este paradigma constructivista, enseguida, se argumenta acerca de los enfoques de la enseñanza de la lengua para finalmente, dar a conocer la teoría que sustenta el desarrollo del proyecto desde el problema socioeducativo definido en el capítulo anterior.

2.1 Proceso enseñanza-aprendizaje

A medida que surgen cambios en los programas de enseñanza, también hay un gran cambio en el enfoque bajo el cual ha de seguirse el paradigma educativo, entendiendo como paradigma a un “conjunto de conocimientos y creencias que conforma una visión del mundo y que desde una posición dominante señala cómo deben ser y hacerse las cosas en un momento histórico determinado” (Frade, 2007, p. 16)

En este caso, a partir de la formulación de la RIEB se propone poner en juego paradigmas con un enfoque basado en el desarrollo de competencias, fortaleciendo y explotando todas las habilidades de los estudiantes para formar ciudadanos que respondan a las exigencias sociales actuales. Un ejemplo de esas exigencias sociales es el impresionante avance que se tiene en cuanto a la forma en que las personas reciben información a través de diversos medios, lo que modifica la forma de aprender y con ello las habilidades requeridas para procesar dicha información.

Philippe Perrenoud (1997) plantea que los alumnos deben ser capaces de emplear en situaciones nuevas todo aquello que aprenden en la escuela; situaciones que deben ser complejas e imprevisibles, para lo cual los alumnos deben pasar por un

proceso que implique reflexión, toma de decisiones y acción por parte de éstos. Para que esto se logre es necesario que desde la escuela se plantee lo que se quiere lograr en los alumnos y cómo ha de lograrse, potencializando no solamente los conocimientos, sino también habilidades y valores.

Según Frade (2007), la enseñanza basada en competencias implica:

- ✓ El maestro es un facilitador para la construcción del aprendizaje.
- ✓ El docente diseña situaciones didácticas para que el alumno construya el aprendizaje de manera autónoma.
- ✓ El alumno obtiene, analiza la información, la confronta y se apropia de ella.
- ✓ Los alumnos argumentan, opinan, proponen, mientras que el maestro los cuestiona.
- ✓ El error sirve para aprender.

Para trabajar mediante el enfoque por competencias, se pueden considerar las teorías que algunos autores han formulado por medio de sus investigaciones, por ejemplo, el postulado de Jean Piaget que sostiene que los niños nacen con la capacidad de adaptarse a su ambiente transitando por diversas etapas, caracterizadas por una forma distinta de aprender y que ese aprendizaje se construye a partir de la interacción entre el sujeto y el objeto de estudio.

Primero se da la asimilación, que es la integración de conocimientos nuevos a los esquemas ya contruidos, para dar paso a la acomodación, en donde se da la modificación de las estructuras previas cuándo las nuevas son utilizadas. “La adaptación constituye el equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación. Este equilibrio se logra diversas veces a lo largo del desarrollo, siendo cada vez más sofisticado y estable”. (Kuhn, 1992, p. 223)

De la misma manera, Vigotsky atribuye el aprendizaje del niño a la interacción de éste con su entorno social teniendo como instrumento fundamental al lenguaje, lo

que le permite involucrarse de manera gradual en actividades mentales cada vez con mayor grado de complejidad. La teoría de este autor señala que la zona de desarrollo próximo es “la distancia entre el nivel real de desarrollo –determinado por la solución independiente de problemas– y el nivel del desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o la colaboración de otros compañeros más diestros” (Vigotsky, 1979, p. 133)

2.2 Mediación docente

El nuevo papel del docente como mediador entre el alumno y el objeto de aprendizaje, exige del profesorado asumir una actitud humanista, en la que se considera al alumno como un sujeto activo con un estilo de aprendizaje único, y en la que los valores sean la base de las relaciones interpersonales que se propician en el ambiente de aprendizaje.

Es importante que, dentro del paradigma constructivista, se considere al alumno como el centro del aprendizaje, esta aseveración la apoya el primer principio pedagógico para la Educación Básica en el Plan de Estudios (2011), al igual que Sánchez y Gutiérrez (2008) proponen que el mediador debe con sus actividades conseguir que los alumnos sean conscientes de lo que aprenden y cómo lo aprenden, promoviendo así el aprendizaje significativo y permanente.

De acuerdo con lo establecido por Gutiérrez (2009), para que el docente logre ser un buen mediador ha de mostrar competencias profesionales, una de ellas es el conocimiento teórico que debe poseer acerca del aprendizaje y del desarrollo y comportamiento humano de los alumnos que se atienden según su edad, lo cual implica una constante actualización y estudio puesto que las teorías sobre estos aspectos son múltiples y evolucionan constantemente.

Otra competencia según el mismo autor es el empleo de actitudes y valores que favorezcan las relaciones humanas, ya sea alumno-maestro, alumno-alumno e incluso

maestro-maestro, además de la relación entre éstos con los padres de familia y demás actores educativos; dichas relaciones deberán tener como fundamento la libertad de expresión, así como la tolerancia hacia los diversos puntos de vista.

Una competencia más es el dominio de la materia que se enseña, ésta dará la pauta para el diseño de las actividades, recordando que tales actividades deben estar centradas en el aprendiz, en el trabajo colaborativo y en la construcción del propio aprendizaje; es en este punto en el que el docente media la información que el estudiante ya posee con la que se pretende que adquiera según el currículo, por lo cual, es importante considerar los conocimientos previos y los estilos de aprendizaje de los alumnos, se pretende que las actividades que se diseñen para ellos sean un reto y al mismo tiempo estén al nivel de sus habilidades cognitivas.

Finalmente, está el conocimiento de la metodología de la enseñanza, no olvidando que tan importante es ésta como importante es el aprendizaje de los alumnos, de tal manera que el docente nunca deberá buscar ser el protagonista de la clase como los paradigmas anteriores lo establecen, pues se trata de una evolución en la que el sujeto activo que es el alumno, cuestiona, analiza, busca, explora, comunica, construye, comparte información para transformarla en conocimiento.

Al reunir todas estas competencias se habla de un buen mediador, ya que “los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación, deberán adquirir competencias que les permitan resolver los problemas o desafíos más coyunturales” (Braslasvsky, 1998, p. 4)

Cuando se habla de que el alumno es quien a través de la interacción construye su aprendizaje, pareciera que el docente no tiene una función muy relevante a la hora de ejecutar el proceso educativo, sin embargo, el nuevo papel es aún más exigente de lo que se piensa, pues dentro de las funciones específicas que se tienen que cumplir se encuentra la generación de un ambiente de aprendizaje y en este ambiente se debe

propiciar la dinámica grupal asignando y rotando diferentes roles al grupo de alumnos, favoreciendo el trabajo colaborativo, así como el desarrollo de las diferentes habilidades de los aprendientes. Una de las cualidades más importantes es la de la observación, pues a través de esta se identificarán las necesidades específicas de los alumnos, así como sus alcances y limitaciones, pudiendo así brindar la asesoría necesaria o bien, canalizar al alumno con el agente pertinente.

“La mediación pedagógica busca que las actividades, estrategias, ejercicios y procedimientos de los tratamientos pedagógicos se conviertan en experiencias de aprendizaje placenteras, significativas, novedosas y requeridas por los estudiantes” (Gutiérrez, 2003, p. 4). Lo anterior es un gran desafío puesto que las actividades a diseñar deben fomentar en los alumnos el deseo por aprender, y que cuando aprendan experimenten una sensación placentera, sin esto, no será posible que los alumnos interactúen para aprender, puesto que lo que ellos puedan dialogar o leer les será irrelevante o bien, una pérdida de tiempo, por ello se habla de una educación integral, porque no solamente se cultiva el conocimiento sino también las actitudes hacia tal conocimiento y hacia las demás personas.

Por último, algunas de las recomendaciones hechas por Sánchez y Gutiérrez (2008), es mantener un acercamiento con los alumnos mediante los canales comunicativos a fin de detectar sus necesidades educativas o aquellos factores que de alguna manera limiten el aprendizaje, esto respetando su desarrollo evolutivo, es decir, que las actividades que se le propongan no sean tan fáciles que aburran al alumno pero que tampoco sean tan complicadas que lo frustren y llevan al fracaso; sino más bien que sean acordes a su nivel y capacidades cognitivas.

2.3 Enfoques sobre la lengua

Hace ya más de 20 años que en México el enfoque comunicativo fue aprobado para la enseñanza de la lengua en los niveles de educación básica, pero ¿en qué

consiste o cuales con las características principales de dicho enfoque?, ¿en realidad se lleva a cabo en las escuelas?

La enseñanza de la lengua exige que los alumnos más allá de la adquisición de conocimiento de estructuras gramaticales o de teoría sobre literatura antigua o contemporánea, desarrollen habilidades que les permitan interactuar con las demás personas en diversas situaciones y contextos, que mientras aprenden la lengua encuentren el sentido funcional que ésta tendrá en su vida cotidiana, es decir, que el aprendizaje de la lengua tenga un carácter significativo, esto se lograría basándose en la práctica constante de destrezas comunicativas de uso común: leer, escribir, hablar y escuchar, en donde el fin más importante debería “intentar crear hábitos lectores, desarrollar sus capacidades de comprensión lectora, estimular el disfrute de la lectura y animar al ejercicio del placer de la escritura de intención literaria”. (Lomas, 2011, p. 26)

Dentro del enfoque comunicativo, el papel del docente debe renovarse y fungir como mediador, buscando las estrategias que permitan que los alumnos empleen las habilidades adquiridas tanto en su vida personal como social. Saber leer y escribir no únicamente requiere descifrar códigos lingüísticos o trazar grafías de manera legible y limpia, sino sobre todo, tener hábitos de lectura para poder inmiscuirse en diversos mundos y en situaciones diferentes, ser lectores reclama además, argumentar sobre lo que se va conociendo a través de los textos, formular opiniones propias, formarse juicios a partir del punto de vista de diversos autores, elementos que sin duda harán que los estudiantes tengan un mayor aprovechamiento de los contenidos establecidos en el currículum, mientras que en la escritura desde la escuela, debe pretender la redacción de textos funcionales en los que se exprese claramente la intención y propósito de la redacción aunque la letra no sea la más impecable pero sí legible.

Enseñar lengua debe elevar sobre todo la calidad del docente, ya que en la actualidad se requiere usar la lengua de manera competente, lo que en palabras de Carlos Lomas “implica un valor de cambio social y que, por tanto, puede ser un

instrumento de convivencia, de comunicación y de emancipación, o por el contrario, una herramienta de manipulación, de opresión y de discriminación” (Lomas, 2011, p. 26).

La educación básica obligatoria pretende la formación de ciudadanos competentes para desenvolverse de manera adecuada en diversos contextos, y parte esencial de dicha formación es la enseñanza de la lengua, y su importancia radica en que ésta es la herramienta fundamental para comunicarse con los demás y así satisfacer necesidades personales, sociales, académicas; en fin, de cualquier índole.

Asimismo, la enseñanza de la lengua pretende el desarrollo de las habilidades de comunicación que son escuchar, leer, escribir y hablar, lo cual contribuye al cumplimiento de uno de los objetivos de la enseñanza de la lengua en la educación obligatoria, el cual versa sobre “enriquecer las capacidades comunicativas (expresivas y comprensivas) del alumnado” (Lomas, 1999, p. 20).

Se trata de desarrollar en los niños, adolescentes y jóvenes la competencia comunicativa, definida como “aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes” (Gumperz, 1972, p. 20). Es importante diferenciar a ésta, de la competencia lingüística, que es “la capacidad innata de un hablante y oyente para emitir y comprender un número ilimitado de oraciones en una comunidad de habla homogénea” (Chomsky, 1975, p. 20).

Aunque ambas competencias tengan conceptos diferentes no significa que no se relacionen entre sí, ya que un buen dominio de la competencia lingüística permitirá el desarrollo eficiente de la competencia comunicativa, sin embargo, hay que reconocer que el dominio de una de estas competencias no asegura necesariamente el dominio de la otra, ya que también es indispensable que el alumno se apropie de conocimientos formales sobre su código lingüístico, así como de estrategias que le permitan el manejo de la lengua en cualquier contexto.

Son precisamente los conocimientos gramaticales, textuales y sociológicos los que autores como M. Canale (1983) y D. Hymes (1984) agrupan en subdivisiones de la competencia comunicativa, mismos que Lomas retoma para su análisis, dichas subcompetencias son:

- Competencia lingüística o gramatical, incluye el conocimiento del código empleado en el contexto del alumno, las reglas para su empleo atendiendo a su morfología, sintáctica, fonología, etc. La escuela tradicional ha enfatizado en el desarrollo de esta competencia.
- Competencia textual o discursiva, a través de la cual se analiza la estructuración correcta de producciones escritas, a través de estrategias para mejorar la redacción, coherencia, adecuación de textos a intenciones comunicativas, con diferentes fines y propósitos; en ésta se rescata el uso formal de la expresión escrita.
- Competencia estratégica, regula el intercambio comunicativo ya sea de manera verbal o no verbal, con esta competencia se favorece el uso apropiado del lenguaje.
- Competencia sociolingüística, en la que se rescatan los factores sociolingüísticos y culturales que regulen el uso de la lengua en diversos lugares, con el desarrollo de esta competencia los individuos serán capaces de adecuar el uso de su código de lengua, en espacios de interacción diferentes con hablantes y oyentes de características culturales y contextuales únicas.
- Competencia literaria, la cual “debería favorecer el hábito de la lectura, habilidades para el análisis de textos, el desarrollo de competencias para la lectura, el conocimiento de obras literarias y sus autores e incluso desarrollar la intención de escribir con fines literarios” (Lomas, 1999, p. 26). Cabe mencionar que el mismo autor argumenta que estos objetivos están muy alejados de la forma en que se enseña literatura en las escuelas, pues se ha centrado más en el estudio por ejemplo, de historia de la literatura, lo que para los alumnos no

tiene significado porque no es algo que puedan aplicar en su contexto inmediato, permitiendo el rechazo o la apatía hacia el estudio de la literatura.

- Competencia mediática, sugiere el análisis de textos orales o escritos a los que se tiene acceso a través de los medios masivos de comunicación, sobre todo en el ámbito de la publicidad transmitida en internet, televisión, revistas, así como elementos visuales, sonoros, narrativos, no verbales, etc. Una de las exigencias que en el siglo XXI se hacen presentes es el análisis crítico y reflexivo, así como la emisión de juicios argumentativos y valorativos acerca de la información que es transmitida en los medios y a la que ya la mayoría de estudiantes tienen acceso aunque sea algunos menos que otros, lo cual si no es aprovechado con fines educativos o si no se enseña a observar, escuchar o compartir debidamente tal información, puede convertirse en objeto de manipulación, ocio o distracción para los niños y adolescentes que asisten a la escuela.

-
Rescatando las aportaciones que Lomas hace sobre las competencias lingüísticas, hay que destacar que en la didáctica de la lengua, es necesario poner énfasis en las prácticas sociales del lenguaje, ya que de esta manera los estudiantes tienen un acercamiento más real hacia las actividades que requieren del uso de discursos lingüísticos tanto orales como escritos, lo anterior se dificulta cuando los alumnos tienen diferente manejo de los códigos, ya sea por su contexto, su edad, sus limitaciones biológicas, e incluso su ideología; sin embargo, es donde se requiere que el docente ponga en juego sus competencias profesionales con el fin de lograr en sus educandos la competencia comunicativa.

En el marco del enfoque comunicativo, surgen nuevos paradigmas respecto a la didáctica de la lengua, por ejemplo, autores como Austin Searle y Wittgenstein, sugieren que también debe existir una didáctica específica que se base en el uso de la lengua, en la funcionalidad que tiene y en los propósitos que se persiguen con ella, puesto que la consideran como una forma de acción con finalidades concretas.

Siguiendo lo anterior, Cassany (2002) en su libro Enseñar Lengua, hace referencia a que la didáctica de la lengua debe considerar al uso de la lengua y la comunicación como su finalidad, ya que esto permitirá comunicarse mejor, acorde a situaciones diversas, que avanzan gradualmente en cuanto a su complejidad, lo cual se resume como competencia comunicativa.

El enfoque comunicativo pretende que el alumno tenga un papel cada vez más activo y participativo en su proceso de aprendizaje de la lengua, sobre todo si se trata de una segunda, involucrándose en métodos o planteamientos que le sugieran practicarla en situaciones que le sean conocidas y lo más próximas posibles a su contexto, para ello, Cassany (2002) aporta algunas sugerencias para las clases de lengua desde el enfoque comunicativo:

- Recreación de situaciones reales de comunicación al interior del aula. Estas prácticas habrán de basarse principalmente en el intercambio de información entre los estudiantes.
- Trabajo con unidades lingüísticas de comunicación. Se sugiere el trabajo a través de textos completos con objetivos distintos y específicos, no únicamente con frases cortas como se hiciera con el enfoque gramatical.
- Aprender lengua real y contextualizada. De esta manera los alumnos conocerán el uso significativo de la lengua empleando su forma de comunicarse incluyendo por ejemplo los dialectos o regionalismos de acuerdo con el lugar en el que viven y las situaciones a las que se enfrentan cotidianamente.
- Trabajo en grupos o parejas. Como es requerido, el intercambio de información entre alumnos que participan como emisores y receptores propicia un mejor uso de la lengua, ya sea de manera oral o escrita.
- Ejercicios que permiten del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas, hablar, escuchar, leer y escribir.

Con cada una de las sugerencias para trabajar en el aula, se desarrollan las habilidades comunicativas en su enfoque pragmático, es decir, aprender a leer, hablar,

escuchar y escribir por medio de la práctica. Retomando el último punto que propone el autor, sobre el dominio de destrezas comunicativas, como también suele llamar a las habilidades lingüísticas, denotarán una comunicación eficaz en cualquier situación. Cabe destacar que no importa el rol que juegue el alumno en el proceso de comunicación, pues ya sea en un papel receptivo o productivo siempre tendrá un papel activo, contrario a lo que erróneamente se ha planteado al argumentar que se es activo solamente cuando habla o escribe sin considerar que al escuchar o leer también se ponen en juego diversas microhabilidades necesarias para que exista comunicación asertiva.

Como es sabido, el enfoque comunicativo abarca tanto la didáctica de la lengua oral como de la escrita, al respecto han surgido interrogantes como: ¿a qué se le debe dar énfasis en la educación formal? Se considera que la oralidad ya está aprendida desde la enseñanza informal, sin embargo, Cassany (2002) argumenta que en edad de concluir la educación básica, los alumnos muestran grandes deficiencias en este sentido, lo cual le lleva a plantear que se deben atender las dos por igual, es decir, tanto la expresión oral como la escrita, pues aunque tienen funciones sociales diferentes son complementarias, así que deben tener un tratamiento independiente acorde a las características de los educandos pero a las vez unificado su uso en prácticas comunicativas dentro del aula.

La lengua oral posee un carácter más coloquial, subjetivo, redundante, sin embargo, la importancia de su aprendizaje radica en que los alumnos se enfrentan a diversas situaciones comunicativas precisamente de tipo informal, así que conviene trabajarlas en el aula de la siguiente manera:

- Comunicaciones de ámbito social como debates, exposiciones, discusiones, reuniones, etc.
- Expresión oral a través de nuevas tecnologías como la televisión, internet, publicidad, radio, etc.

- Situaciones académicas como exámenes orales, exposiciones, conferencias, paneles, etc.

Por su parte, la lengua escrita es un tanto más formal, concreta, estructurada, objetiva, precisa, cerrada. Dentro de esta se encuentra la lectura y la escritura; su aprendizaje es fundamental, ya que la lectura es uno de los instrumentos de aprendizaje esenciales, que además, y siguiendo las aportaciones de Cassany, potencian el desarrollo de habilidades superiores como la reflexión, la conciencia, el espíritu crítico, entre otras, así que la lectura es fundamental sobre todo para aprender.

Isabel Solé (1992) comparte datos de una investigación en la que arroja que los índices de analfabetismo funcional son alarmantes, pues la mayoría de la población se enfoca únicamente a la decodificación de símbolos, mientras que lo necesario es ser conscientes de lo que se lee, comprender textos de diversos niveles, inferir y deducir a partir de la lectura; objetivos que están a una distancia considerable de ser logrados; hay que considerar que la didáctica de la lengua mediante el enfoque comunicativo, requiere de la integralidad de las habilidades comunicativas ya que estas no funcionan solas, pues requieren ser relacionadas de diversas maneras para lograr una comunicación eficaz.

El segundo enfoque para la enseñanza de la lengua, es el sociocultural, no sin antes mencionar, que muchas son las dificultades que se presentan en las aulas al enseñar lengua a los estudiantes, y es que de acuerdo con las aportaciones del psicolingüista estadounidense Kenneth Goodman, en la escuela se complica el aprendizaje formal del lenguaje al segmentarlo en frases cortas, sílabas, oraciones, textos sin significado, es decir, se olvida el sentido integral que tiene el lenguaje, dicha integralidad se conforma por “el lenguaje, la cultura, la comunidad, el aprendiente y el maestro”. (Goodman, 1986, p. 9)

En la escuela se ha olvidado el propósito del empleo de la lengua, que es utilizarlo con intención y significado para satisfacer las propias necesidades, siendo

ello lo que genera en los estudiantes dificultad para aprenderla, pues pasa a ser considerado como algo que carece de significado, poco interesante, sin objetivo, ni utilidad; el mismo Goodman, plantea que es necesario cambiar el paradigma respecto al uso, por ejemplo del dictado, de los manuales de ortografía, de los programas de escritura, y dar un giro para lograr que el alumno aprenda de acuerdo con el significado real de la lengua, en otras palabras, escribir sobre sus propias reflexiones y experiencias, hablar de cosas que les interesan, informarse sobre lo que ocurre a su alrededor, así como cuestionar su entorno y opinar al respecto.

Goodman plantea que el lenguaje es fácil para los alumnos cuando éste es real, natural, integral, con sentido, interesante, relevante, tiene utilidad social, posee un objetivo y es accesible para quien lo aprende, por otro lado, se hace difícil cuando sucede lo contrario con el lenguaje, es decir, cuando es artificial, está fragmentado en pequeñas partes, es aburrido, poco interesante, está fuera de contexto, carece de relevancia social, no tiene propósito definido y es impuesto por otro.

Lo anterior apunta que es necesario encaminarse hacia la enseñanza de la lengua bajo un enfoque además de comunicativo, sociocultural, esto es, reconociendo el valor social y el impacto que tiene el uso del lenguaje en el contexto del alumno, para lo cual, Godman (1986) en su texto El lenguaje integral, sugiere algunos aspectos que harán que la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje sea más sencillo:

La relevancia, a partir de ella el alumno identificará el significado de lo que aprende en situaciones reales en las que tenga que expresarse ya sea de manera oral y escrita teniendo como principal fin satisfacer una necesidad, o bien comunicar algo importante de manera adecuada en el momento preciso y con el empleo de la lengua de manera eficaz y asertiva.

Como siguiente aspecto se encuentra el propósito, el cual se identifica mejor en diálogos situados, en los que el alumno tenga participación principalmente fuera de la escuela. El sentido es esencial, puesto que se pretende aprender por medio del

lenguaje, pero también desarrollarlo; estas son dos razones que se deben considerar como prioridad para la enseñanza de la lengua en los estudiantes.

Como última sugerencia se encuentra el respeto, ya que al ingresar a la escuela no todos los niños muestran el mismo nivel de desarrollo, pues la enseñanza informal de la lengua no ha sido igual para todos, aunque pudiese considerarse así, pues sus experiencias en relación al uso de la lengua han sido distintas por lo que no hay que considerarlos en ventaja o desventaja, sino más bien, identificar las necesidades de cada uno de ellos y con base en ello diseñar estrategias para favorecer su aprendizaje de la lengua de manera integral.

Continuando con el enfoque sociocultural, se rescatan también los aportes de Delia Lerner, quien considera que “enseñar a leer y escribir va más allá de la alfabetización, y por tanto, es un gran desafío para los docentes de lengua, pues se trata además de incorporar a todos los alumnos en la cultura de lo escrito” (Lerner, 2001, p. 15); para cumplir con esto, se hace necesario reconsiderar el objetivo de la enseñanza de la lengua, teniendo como eje principal las prácticas sociales de lectura y escritura.

La autora plantea que es necesario que los estudiantes acudan a los textos escritos para resolver un problema, por querer descubrir, para aprender por voluntad propia, para con ello conformar también una comunidad de escritores que den a conocer por escrito sus propias ideas con algún fin específico como persuadir, dar a conocer, informar, e incluso reclamar, logrando que la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales; Lerner resume lo necesario como:

Preservar en la escuela el sentido que la lectura y la escritura tienen como prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas y puedan incorporarse a la comunidad de lectores y escritores, para que lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita. (Lerner, 2001:25)

Dentro de lo real se encuentra lo difícil que es llevar a la práctica esa tarea, de integrar a los alumnos a la cultura escrita, sobre todo porque los propósitos que se

plantean en la escuela para la enseñanza de la lectura y la escritura se alejan de la funcionalidad que esta tiene fuera de ella, o sea, su contexto inmediato, es regido por una serie de contenidos que fragmentan la lengua para ser enseñada, poniendo énfasis en los aspectos que pueden aproximarse más a la obtención de una evaluación de tipo cuantitativa.

Lerner plantea cómo se presentan estos problemas en la escuela, por ejemplo, en la educación formal, aprender a leer y escribir no es algo natural que permitirá al alumno emplear dichas habilidades con propósitos comunicativos, para satisfacer sus necesidades en la sociedad, sino más bien son consideradas erróneamente como un medio para almacenar contenidos, únicamente comunicando saberes de generación en generación. Otro de los problemas es la fragmentación de los contenidos, pretendiendo que cada parte de la lengua sea enseñada en determinado tiempo, por ejemplo, cada grado, sin considerar que este debe ser aprendido de manera integral, por otro lado, se encuentra la contradicción de que si no se le fragmenta, es difícil distribuir los contenidos para enseñarla a los alumnos.

La evaluación es otro problema detectado por Lerner, porque los alumnos tienen pocas oportunidades de participar a través de la mejora de sus escritos, de la autorregulación de cómo van aprendiendo por ejemplo a comprender o a escribir con fines específicos. Este problema de la evaluación va muchas veces originado por la necesidad de hacer cuantificable lo que los estudiantes están aprendiendo, pero únicamente en la decodificación, en la fluidez o la ortografía, perdiendo el sentido de este a través de las prácticas sociales.

Delia Lerner también plantea que, a través de la enseñanza de la lengua basada en el enfoque sociocultural, deben formarse “comunidades de lectores y escritores que acudan a los textos orales y escritos con la finalidad de resolver problemas en su vida diaria” (Lerner, 2001, p. 26), lo que es posible realizar desde el ámbito de la escuela. Como primer punto hay que relacionar los propósitos que la escuela y el contexto

tienen respecto al uso de la lengua, para generar un balance entre lo que necesitan los alumnos, tanto en lo lingüístico como en su quehacer como lectores y escritores.

Una segunda sugerencia es el trabajo por proyectos, a través del cual es posible articular los propósitos didácticos, abordando por un lado los contenidos y por otro su funcionalidad, mediante una relación de producción-interpretación, donde además exista una finalidad compartida entre los compañeros de la clase, participando activamente en la selección de propósitos, en la revisión de sus productos, así como en su corrección.

Por su parte, Judith Kalman también aporta elementos importantes respecto al enfoque sociocultural sobre el que se ha estado hablando. Inicia planteando que la competencia comunicativa se empieza a desarrollar desde la niñez a través de las relaciones sociales y afectivas entre el niño y las personas que integran su mundo.

Estas relaciones pueden ser diferentes según la cultura, pero en todas se observa la inclusión de los niños a las situaciones comunicativas, permitiendo que satisfagan sus necesidades, generando gusto por el lenguaje aún de manera implícita. En palabras de Kalmán “aprender a hablar es más que la construcción del sistema lingüístico, es también aprender a participar en la vida comunicativa de una comunidad: es saber qué decir, cómo y cuándo decirlo y a quién”. (Kalman, 1992, p. 1)

Siguiendo con el enfoque sociocultural, con las aportaciones de Kalman, leer y escribir también son prácticas sociales, por lo que deben ser aprendidas por medio de la interacción, ya que estas dos habilidades implican saber para qué, para quién, cómo y cuándo usarlas, para ello, hay infinidad de actividades sociales que requieren del uso de textos escritos por medio de los cuales se cumple con un propósito específico como una solicitud, una queja, un aviso, Etc., de manera que se interactúe con otros lectores y otros escritores, identificando además la relación existente entre lo que se escribe o lo que se lee con los intereses y necesidades de la sociedad.

El “alfabetizarse también significa entrar a comunidades discursivas, comunidades definidas por sus prácticas y por sus relaciones con otras comunidades” (Kalman, 1992, p. 2) Por consecuencia, se requiere de acceso a las prácticas sociales, interactuando con las demás personas ya que de la misma manera hacen uso del lenguaje. Lo anterior también ha de llevarse a cabo en el ámbito pedagógico, lo cual implica para los docentes una nueva forma de organización o de búsqueda de estrategias, esto porque el aprendizaje de la lengua deja de ser el manejo o transmisión de técnicas que se deben dominar, sino más bien de aprehender los requerimientos con base en el uso de la lengua que en la sociedad se han de plantear como situaciones específicas.

La idea de que los alumnos aprenden por medio de interacciones sociales es apoyada por diversos autores como Vigotsky al señalar lo siguiente: “el lenguaje interno =el pensamiento y el conocimiento= proviene de nuestra experiencia en el mundo social” (Vigotsky, 1978), lo mismo sucede en el caso del aprendizaje de la lengua, pues según Bakhtin, (1981) al responder a un texto escrito intervienen las experiencias previas que se tiene de acuerdo con la interacción con las demás personas.

Puesto que aprender a leer y escribir es un proceso largo, Judith Kalman propone que los docentes realicen algunos ajustes a su práctica; en primer lugar es necesario diseñar e integrar en el aula, contextos que permitan al alumno tener conocimiento y participar en la elaboración de distintos tipos de textos, en las que se ponga en juego el intercambio de ideas entre compañeros ya sea para consultar dudas o demostrar lo que se ha aprendido; en segundo lugar se requiere una nueva organización basada en la colaboración para la solución de problemas concretos.

Para el cumplimiento de estas sugerencias el docente debe mostrar disposición ante una nueva forma llevar a cabo su labor, permitiendo un cierto nivel de ruido en su clase ya que la interacción entre los alumnos no puede ser en absoluto silencio, junto con ello, tiene que cambiar su visión de autoridad dentro de la clase al entrar en una

dinámica en la que los estudiantes participarán de manera activa en algunas decisiones, en la expresión de sus ideas correctas o no, en la discusión o debates sobre los temas o las estrategias a utilizar entre otras; habrá que reconsiderar también el tema de la evaluación ya que tiene que ser en relación con las prácticas del lenguaje de los alumnos.

Una de las ventajas actualmente es el acceso a diversos materiales para apoyar el trabajo en el salón de clases, sin embargo, Kalman menciona que también es preciso considerar algunos lineamientos como el uso interactivo de los libros de texto, de tal manera que los alumnos puedan trabajar de manera colaborativa y discutir acerca de los temas o contenidos que en ellos se presentan, otra situación es crear situaciones complementarias a las planteadas por los libros de texto, sobre todo porque se trata de que los alumnos identifiquen la funcionalidad e importancia del lenguaje en su entorno y su relación entre éste y la sociedad. Como tercera recomendación se encuentra la creación de situaciones diversas que le permitan a los educandos producir sus propios textos, que cuenten con un propósito social específico.

Tanto para el docente como para el alumno, buscar estas nuevas formas de aprender el lenguaje, significa un reto y arriesgarse a aprender a través de la práctica y la interacción. Para finalizar este apartado que versa sobre el enfoque sociocultural dentro de la didáctica de la lengua, se retoma la idea de que aprender a leer y escribir “implica la entrada a una comunidad discursiva donde el conocimiento detallado de la escritura y sus costumbres de uso son indispensables” (Kalman, 1992, p. 4) Todo bajo la consideración de que la lengua oral al igual que la escritura y la lectura, si se llevan a cabo de manera individual, carecerán totalmente de cualquier sentido social y por consecuencia el incumplimiento de este enfoque.

2.4 El español como segunda lengua

Uno de los elementos característicos de la cultura de un pueblo es el lenguaje; herramienta empleada para interactuar con las demás personas para poder expresar

necesidades, experiencias y conocimientos entre otras funciones. De acuerdo con la definición adoptada por el Programa de estudios de español 2011:

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas; establecemos y mantenemos relaciones interpersonales; accedemos a la información; participamos en la construcción del conocimiento; organizamos nuestro pensamiento y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual. (SEP, 2011:9)

Una de las principales características del lenguaje es su diversidad, en México existen más de 60 lenguas indígenas aparte del español, lo que constituye un reto en las escuelas de educación básica ya que la enseñanza del español ha de llevarse a cabo en todas las escuelas del país de manera obligatoria, sin embargo, la enseñanza del español como segunda lengua en comunidades de México en las que predomina una lengua indígena no ha tenido un resultado del todo favorable, porque ha sido vista como un proceso de castellanización en lugar de ser procesos de enseñanza y aprendizaje de otra lengua. Lo anterior, porque más allá de pretender enseñar español se percibe más un desplazamiento y exclusión de las lenguas indígenas, y en segundo lugar porque el objetivo de que los alumnos indígenas aprendieran a hablar español en un tiempo corto no se logró.

Tal es el caso detectado en la comunidad de Cuaxuxpa, Ajalpan, Puebla, en la que los alumnos del primer grado "A" de la Telesecundaria "Ramón Calixtro" tienen como principal necesidad educativa la mejora de sus habilidades lingüísticas en español, pues al no poseer un dominio sobre ellas, el aprendizaje de los contenidos establecidos por los programas educativos se ve limitado.

Si bien es cierto que dentro de las competencias profesionales que los docentes deben poseer se encontraría el dominio de la lengua materna de los alumnos, también es necesario considerar que el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 es específico al señalar en su perfil de egreso que los alumnos que concluyen la educación básica deben utilizar el lenguaje materno oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales, no

obstante, tal documento no toma en cuenta a los alumnos que tienen como lengua materna el náhuatl y ofrecer como una segunda lengua el español, es decir, es un programa homogéneo para hablantes de español como lengua materna.

Por otro lado se encuentran los Estándares Curriculares propios de la asignatura de español, que plantean los parámetros que se han de alcanzar al concluir cada uno de los cuatro periodos de la educación básica, considerando los procesos de lectura e interpretación de textos, producción de textos escritos, producción de textos orales y participación en eventos comunicativos, conocimientos de las características, función y uso del lenguaje, así como, actitudes hacia el lenguaje, aspectos que engloban la competencia comunicativa.

Contrario a lo que señalan esos estándares, los alumnos del grupo en el que se realizó el diagnóstico socioeducativo están muy lejos de alcanzarlos, teniendo como principal limitante el uso del español, ni en lectura, escritura y mucho menos en eventos comunicativos como lo son debates, exposiciones, conferencias u otros.

Lo enmarcado en el Plan y Programas de estudios del nivel secundaria, están fuera de este contexto, ya que la comunidad y por tanto los alumnos se comunican en su lengua materna que es el náhuatl, sin embargo, para esta propuesta pueden retomarse algunos de los materiales que se diseñan y proponen para su uso en el nivel primaria en su modalidad de educación indígena, ya que como su mismo programa lo indica SEP (2011), el estudio del español como segunda lengua facilita el acceso a los niveles educativos superiores, y éste ha de llevarse a cabo sin hacer a un lado las condiciones socioculturales de los aprendices, de tal manera que su enseñanza se ha de contextualizar con situaciones donde más se inserte el idioma español.

Es importante destacar que no solamente se trata de que los alumnos aprendan a hablar español, sino que se apropien de las prácticas del lenguaje que llevan a cabo quienes hablan esta lengua, por tanto, en la enseñanza del mismo se ha de poner

énfasis en estrategias didácticas que permitan la ejecución de prácticas sociales del lenguaje.

Es común que en algunas comunidades las personas empleen su lengua materna para comunicarse con un grupo social en específico y el español con otro, sin embargo, se ha tenido poco éxito en el dominio de las dos lenguas lo que desfavorece el desempeño académico. Es por ello que requiere de una educación bilingüe desarrollando lo que SEP (2013) llama “bilingüismo aditivo”, que consiste en sumarle a la lengua materna el dominio de una segunda sin sustituirla y es precisamente lo que ha de buscarse para contrarrestar el problema detectado anteriormente.

Con lo anterior ha de buscarse el ideal del bilingüismo oral y escrito, favoreciendo por un lado el pluralismo cultural mediante el fomento y preservación de la lengua indígena, y por el otro el aprendizaje del español, para ello, se han puesto en marcha algunos métodos que podrían ser de utilidad como los que continuación se comentan.

Enrique Rainer (2004) propone junto con algunos colaboradores, un proyecto de investigación-acción en una escuela primaria en la que junto con los docentes desarrollaron un programa integral de enseñanza del español como segunda lengua a través de la estrategia aula-taller bajo una dinámica de práctica-análisis-teoría-práctica. Por las mañanas los docentes impartían sus clases y las filmaban, para analizarlas por la tarde y discutir los resultados, de esta manera los docentes fueron los principales actores del proceso partiendo del análisis del ejercicio profesional ya que mediante la reflexión colectiva de sus clases se definían las necesidades didácticas y se proponían nuevas y mejores técnicas, así como materiales y secuencias didácticas innovadoras.

La intención del proyecto se basaba en eliminar las prácticas tradicionales de formación o capacitación para los alumnos, y aunque Rainer no describe específicamente cuáles son algunas de las actividades implementadas, si plantea que

se obtuvieron resultados favorables al implementar innovaciones pedagógicas en la clase de español consiguiendo ejecutar sesiones completamente en español, además, a partir de tal proyecto propone algunos principios para poner en práctica en grupos de lengua indígena:

- En la clase de español, todo lo decimos y hacemos en español. Durante la clase de español ha de usarse exclusivamente esta lengua para ejercitarse más intensamente y desarrollar las competencias comunicativas, especialmente en lo que refiere a la oralidad.
- El discurso del maestro ha de adaptarse al nivel de conocimiento de los alumnos. “Los maestros, cuando practican la enseñanza exclusivamente en español, se topan con muchas dificultades para reducir su discurso en español a los niveles de comprensión posible de los alumnos, lo que es más difícil en los primeros años” (López y Jung, 2003). Una fórmula precisa es $i + 1$ (Krashen, 1985); donde i representa el nivel actual de conocimientos de los alumnos en cada momento y el estímulo del maestro debe estar un poco por encima de ese nivel, con el propósito de crear una tensión para el aprendizaje sin exceder el nivel de su posible comprensión.
- Una segunda lengua debe enseñarse a través de contenidos relevantes y atractivos para los alumnos. Ha de considerarse que una segunda lengua se aprende mejor cuando se estudia a través de contenidos con significado y atractivos para los estudiantes, ligando el español a otras asignaturas en lugar de aislarlo.

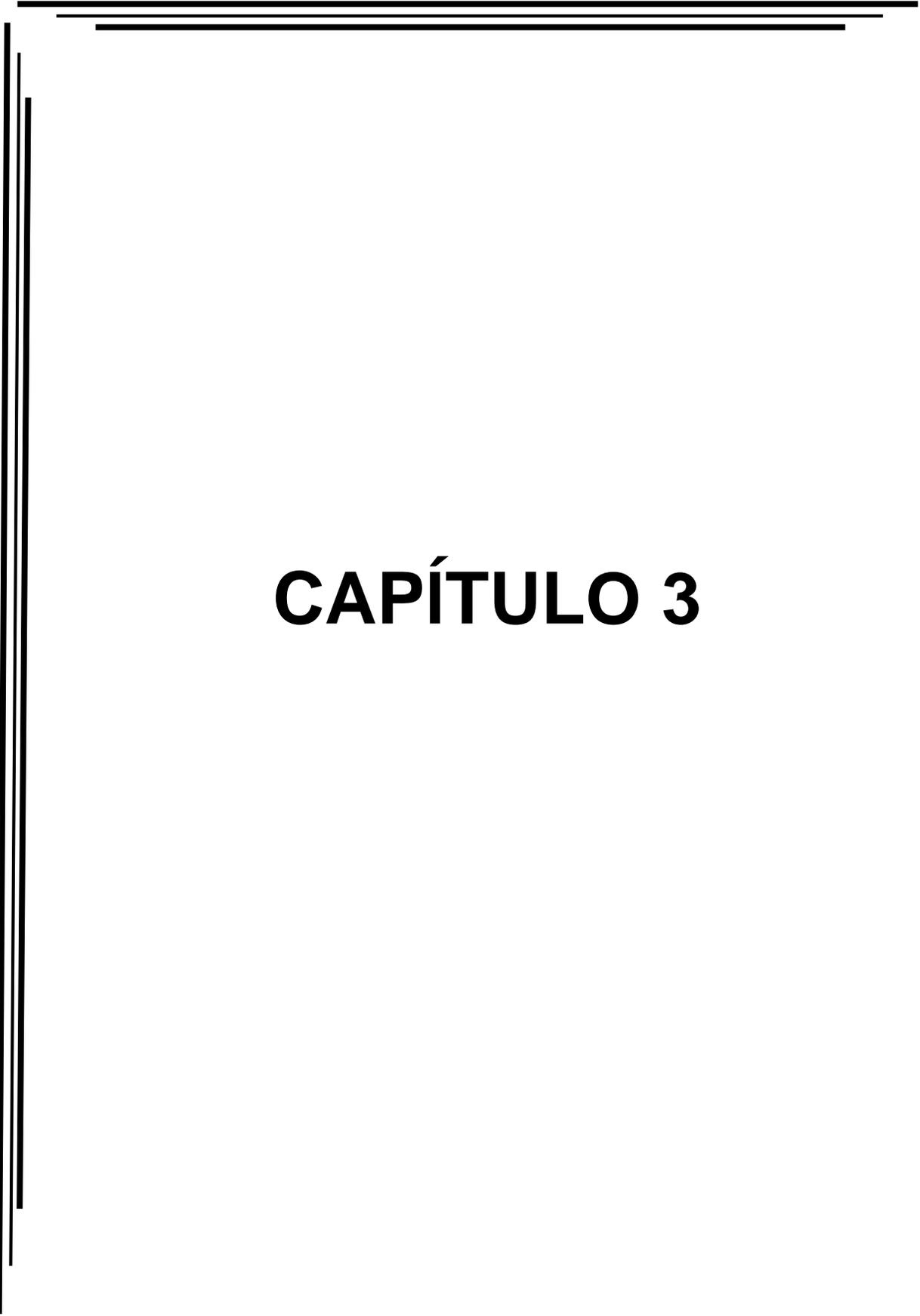
Por su parte, Martínez, E. y Trujillo, A. (2011) también se encontraron frente al desafío de impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en español con alumnos hablantes de lengua indígena proponiendo como método la dramatización de un cuento en donde los alumnos, después de haber leído varias veces un mismo cuento y de haberlo comprendido, pusieron en marcha su dramatización con el apoyo de títeres.

Con base en la estrategia planteada se llevaron a cabo dos propuestas de análisis, por un lado, la interacción verbal y por el otro la detección de errores. En lo que refiere a la primera técnica, las conversaciones de los estudiantes fueron filmadas para después extraer sus diálogos permitiendo estudiar “el ambiente de la clase y los efectos directos o indirectos de la enseñanza, los movimientos de los estudiantes, el significado de cada uno de éstos, el nivel cognitivo de la interacción, la relación entre el comportamiento del maestro y el desempeño de los alumnos” (Kramsch, 1984, p. 46).

En lo que respecta a las interacciones Martínez y Trujillo plantean algunas consideraciones para la enseñanza de una segunda lengua, tales como que el docente de segunda lengua debe tener en cuenta las variables que pueden facilitar su ajuste lingüístico hacia el alumno como la entonación, la velocidad del habla, extensión, léxico y tipo de esfuerzo cognitivo que busca en sus alumnos; también se han de desarrollar actividades que estimulen la práctica oral de los aprendices como por ejemplo la descripción, la representación teatral, la exposición oral, la reunión, el debate, la conferencia, la entrevista, la interpretación poética, entre otras.

La técnica de detección de errores sirve como base para detectar las dificultades de los alumnos en lo referente a la expresión escrita e ir incorporando actividades propicias para contrarrestar tales errores.

Lo expuesto en este capítulo teórico, da muestra de algunas sugerencias para abordar el problema detectado en el diagnóstico socioeducativo con base en situaciones de enseñanza en común, presentadas por los autores donde se aborda la enseñanza del español como segunda lengua.



CAPÍTULO 3

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

En este tercer capítulo, se encuentra la descripción detallada del proyecto de intervención diseñado a partir del problema socioeducativo. Es pertinente aclarar que el proyecto que se presenta, es el resultado de la teoría expuesta en el capítulo anterior, llevada a la práctica. Entre sus principales características se encuentra el enfoque por competencias, a partir de las genéricas y disciplinares, con aprendizajes esperados tomados del programa de estudios y a partir de éstos se genera una secuencia didáctica en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, con actividades, productos y técnicas didácticas. El plan de evaluación es parte importante del proyecto porque da cuenta de la evaluación del aprendizaje a partir del enfoque formativo.

3.1 Caracterización del objeto de estudio

El proyecto de intervención denominado: Una segunda lengua... ¿es posible?, está dirigido al primer grado "A" de la telesecundaria Ramón Calixtro, escuela ubicada en la comunidad de Cuaxuxpa, Ajalpan, Puebla. Se trata de un pueblo indígena en el que la lengua materna es el náhuatl, la cual utilizan todo el tiempo para comunicarse, siendo un mínimo de población la que habla y entiende el español con cierta dificultad.

Con base en la observación del contexto y en los instrumentos de investigación aplicados a alumnos, padres de familia, y presidente auxiliar de la comunidad, se concluyó que para los habitantes del lugar es una necesidad hablar y entender el español, además de su lengua materna, ya que cuando salen a otros pueblos o a la ciudad de Tehuacán a realizar sus compras lo tienen que hacer en esa lengua, incluso en ocasiones son engañados al no entender cuando se comunican en español con otra persona. En la escuela se trabaja bajo los lineamientos de plan y programas de estudio diseñados para hablantes de español, al igual que los recursos y libros para los alumnos; aspecto que repercute de manera poco significativa, ya que la expresión oral, comprensión de textos y escritura, son habilidades lingüísticas que no dominan

en español, motivo por el cual representan gran dificultad para los estudiantes, limitando con ello su desempeño académico.

Las mujeres de la comunidad se dedican a las labores del hogar, mientras que los hombres se dedican al campo, el nivel de escolaridad es mínimo en los hombres y nulo en la mayoría de las mujeres, de tal manera que las expectativas que tienen respecto al futuro académico de sus hijos es muy limitado, sin embargo, y debido a las experiencias de la gente adulta, consideran que es necesario tener conocimiento del español por muchas situaciones, entre ellas, lograr un buen desempeño académico, contar con mejores oportunidades de trabajo fuera de su comunidad, e incluso enriquecer su cultura al hablar dos lenguas.

Apoyando lo anterior, y con base en los estándares curriculares de español y el perfil de egreso en educación básica, se diseña el presente proyecto de intervención, que además de contribuir al aprendizaje del español en los alumnos del grupo mencionado, está basado en los aprendizajes y contenidos estipulados en el Plan y los Programas de Estudio de Educación Secundaria 2011.

Este proyecto refuerza las actividades que día con día se realizan en el aula para favorecer las habilidades lingüísticas de los alumnos, pero es aún más interesante y ambicioso porque a partir de él se pretende que mejoren en el manejo de una segunda lengua, sin dejar de lado el uso habitual de su lengua materna, práctica denominada por SEP (2013) “bilingüismo aditivo”, haciendo aún más interesante y significativa la práctica docente.

El grupo en el que se aplicará el proyecto de intervención es el primer grado grupo “A”, está conformado por 25 alumnos cuyas edades oscilan entre los 12 y 13 años, siendo 9 mujeres y 16 hombres. Los estudiantes de este grupo son respetuosos con los docentes de la escuela y amigables con sus compañeros, pero la mayoría de ellos tienen muy pocas expectativas y no muestran interés por el estudio, situación que genera apatía, falta de empeño en la realización de las actividades que se les solicitan

e incumplimiento de la tarea. Para las actividades en clase les gusta trabajar en parejas y no tanto en equipo, aunque en muchas ocasiones lo hacen más por platicar que por realizar el trabajo, son muy pocas las parejas que terminan el trabajo a tiempo, mientras que la mayoría se resiste a hacerlo. Muy pocos alumnos son los que externan sus dudas, y aunque les es difícil comprender los temas, tienen la disposición para trabajar ya sea solos, o con sus compañeros.

Otra de las características de los alumnos es que les cuesta mucho trabajar de manera individual, siempre requieren de otra persona que les vaya guiando o con la que vayan comentando lo que tienen que hacer. En cuanto a su forma de comunicación lo hacen siempre en náhuatl, utilizan el español solamente para hablarle a algún maestro, cabe mencionar que los hombres intentan hablar más en español, mientras que las mujeres muestran pena y es difícil hacerlas participar aun cuando se les hace algún cuestionamiento de manera directa.

Tomando en cuenta estos aspectos es como se seleccionan los aprendizajes esperados para el proyecto, pensando en que sean contenidos que capten su atención pero que además tengan un grado de complejidad gradual, implementado actividades para el aprendizaje del español también en esa forma, de lo fácil a lo difícil.

Considerando precisamente el avance gradual en los aprendizajes esperados es que se determinan las asignaturas para llevar a cabo el entrecruzamiento curricular, procurando además que resulten significativas para su cuidado personal pero también para su desenvolvimiento en la comunidad. De tal manera que las asignaturas que integran el proyecto son educación física para la fase de inicio, geografía de México y del mundo, asignatura estatal, matemáticas, y ciencias con énfasis en biología en el desarrollo del proyecto, para finalizarlo con la asignatura propiamente de español.

La transversalidad se hace presente cuando se trabajan los aspectos exclusivos del idioma español al abordar cada una de las asignaturas, pues en cada una de ellas se implementan actividades que contribuyen a mejorar las habilidades lingüísticas,

lectura, escritura y expresión oral, siendo cada aprendizaje esperado un medio para aprender español, pero al mismo tiempo un fin a lograr por parte de los estudiantes.

3.2 Fundamentación del proyecto

Una de las propuestas para desarrollar las competencias en los alumnos de educación básica es el método de proyectos, dicho método “designa la actividad espontánea y coordinada de un grupo de alumnos que se dedican metódicamente a la ejecución de un trabajo globalizado y escogido libremente por ellos mismos” (Zabala, 2008, p. 40), su desarrollo permite que los estudiantes tengan un papel activo mientras aprenden.

El mismo Zabala cita a Kilpatrick rescatando que un proyecto se lleva a cabo en cuatro fases que son las siguientes:

- Intención, momento en el que los educandos junto con el docente definen la organización del grupo, eligen el proyecto y plantean los objetivos.
- Preparación, se lleva a cabo al planificar y programar actividades, tiempo, materiales, etc.
- Ejecución, en esta fase se realiza el trabajo propuesto
- Evaluación, en donde se verificará si los objetivos propuestos fueron alcanzados y qué puede hacerse para mejorar.

De acuerdo con Zabala (2008), el método de proyectos tiene múltiples ventajas, por ejemplo, propicia dentro del aula el trabajo colaborativo al perseguir metas establecidas en colectivo, vincula las actividades planteadas en el aula con situaciones de la vida real, es elaborado por los alumnos permitiendo poner en juego la iniciativa y los valores de cada uno de ellos, y además, da pie a una enseñanza globalizada en la que se vinculan más de dos asignaturas y se ponen en juego todos los aspectos del aprendizaje como la lectura, escritura, expresión entre otras.

El papel del docente para trabajar con esta estrategia es importante ya que es el facilitador de los elementos necesarios para el estudio y la investigación, al mismo tiempo promueve el uso del lenguaje por parte de los alumnos, también, debe fungir como interrogador resolviendo dudas y proponiendo nuevas situaciones desafiantes para los estudiantes, esto requiere dejar de lado las prácticas convencionales y ser un personaje innovador en la clase.

Los alumnos por su parte, son los protagonistas, investigan, expresan lo que indagan ya sea por medio de la escritura, dramatización, elaboración de gráficos, etc. poniendo en práctica sus habilidades operatorias, y deben ejecutar las cuatro fases de manera consciente y sistemática. Es importante considerar que los alumnos tienen que proponer temas de su interés para llevar a cabo el proyecto, pero al mismo tiempo, el docente ha de encaminar su elección considerando aquellos temas que sean acordes a los programas de las asignaturas.

El proyecto que se implementa lleva por nombre Una segunda lengua... ¿es posible? (Ver apéndice E), el nombre surge como un cuestionamiento que ha de plantearse en un principio a los alumnos y también al docente, puesto que el manejo de una lengua es muy complicado de alcanzar, pues para considerar que se tiene un buen uso de ella es necesario hablarla, leerla, comprenderla y producir con ella. Se espera que la respuesta sea un sí por parte de los alumnos y un sí comprometido por parte de la docente, siendo ambas partes conscientes de que para lograrlo se requerirá empeño, dedicación y compromiso.

De acuerdo con lo propuesto por el Sistema Educativo Mexicano, el proyecto se basa en un enfoque encaminado al desarrollo de competencias. Las acepciones de competencia propuestas por diversos autores coinciden en que se trata de desarrollar de manera integral todas las capacidades del ser humano, por ejemplo, Andrade (2007) afirma que la competencia involucra tres dimensiones, la cognitiva, la praxica, y la valorativa-actitudinal, lo cual se complementa con la aportación de Villarini (2008), que menciona que una persona competente es aquella que posee conocimiento

declarativo, que tiene la capacidad de ejecución y que además cuenta con la disposición o actitud para esa ejecución.

Las competencias que se pretende desarrollen los alumnos durante su trayecto por preescolar, primaria y secundaria, son llamadas competencias para la vida y se agrupan en cinco aspectos según lo establecido por la SEP en el Plan de Estudios 2011 Educación Básica, primero, aquellas que favorecerán que las personas continúen aprendiendo a lo largo de toda su vida, entre ellas se encuentran: la habilidad lectora, la escritura, las habilidades digitales, la comunicación en más de una lengua y la habilidad para aprender a aprender. Segundo, las que permitirán el manejo de información, tales como seleccionar, organizar, evaluar, buscar información y sintetizarla, entre otras.

El tercer grupo corresponde a las que posibilitarán el manejo de situaciones, por ejemplo, tomar decisiones afrontando sus consecuencias, manejar el fracaso, actuar con autonomía, desarrollar un proyecto de vida y administrar el tiempo. El cuarto grupo son las que regularán la convivencia con las demás personas, es decir, trabajar colaborativamente, ser asertivo, reconocer y valorar la diversidad social, ser empático, relacionarse armoniosamente con los demás, Etc.

Finalmente las que le servirán para vivir en sociedad, como actuar con democracia, respetar la legalidad, respetar los derechos humanos, combatir la discriminación, abatir el racismo y demás. Al llevar a cabo el proyecto de intervención se contribuirá al logro de esos cinco grupos de competencias.

Además de las competencias para la vida, en cada una de las asignaturas se plantean competencias específicas a desarrollar según el área de conocimiento de que se trate, es decir, competencias disciplinares propuestas desde los diferentes programas de estudio. Las competencias disciplinares contempladas en el proyecto de intervención son las siguientes:

Educación física:

- Integración de la corporeidad.

Geografía de México y del mundo:

- Manejo de información geográfica.

Asignatura estatal:

- Reconocimiento, valoración, cuidado y preservación del patrimonio cultural y natural de la entidad.

Matemáticas:

- Manejar técnicas eficientemente.

Ciencias I (énfasis en biología)

- Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención.

Español:

- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.

Lograr el alcance de las competencias no es tarea fácil, pero tampoco imposible, lo que sí es importante tener en cuenta es que para desarrollarlas en los alumnos es muy importante poseerlas como docentes.

3.3 Estrategia didáctica

Una estrategia didáctica es “una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas” (Monereo, 2005, p. 16), de esta manera a través de la aplicación de estrategias didácticas se llega al desarrollo de las competencias, ya que una persona competente según el mismo autor, es la que tiene la capacidad de resolver diferentes tipos de problemas empleando la estrategia adecuada en el contexto más apropiado.

Al elaborar el proyecto de intervención didáctica con un enfoque en competencias, es importante considerar los elementos indicados por el plan de estudios, así como las técnicas a emplear a través de las cuales se pretende lograr los

aprendizajes esperados, mismas que deben ser atractivas e innovadoras para que los alumnos se interesen en lo que aprenden y así generar un ambiente propicio para el aprendizaje. De tal manera que la estrategia se desarrolla por medio de actividades consientes e intencionadas, es decir, que cada una de las actividades tienen como eje central los aprendizajes esperados, las competencias genéricas y disciplinares, así como el contenido que de acuerdo con los programas de estudio corresponde abordar.

A partir de lo anterior, y considerando el contenido propuesto por los programas de estudio y la necesidad específica del grupo de alumnos, se describe la estrategia a aplicar, el proyecto de intervención didáctica *Una segunda lengua... ¿es posible?*, en el que “se designa la actividad espontánea y coordinada de un grupo de alumnos que metódicamente ejecutan un trabajo globalizado” (Zabála, 2008, p. 40).

3.3.1 Aprendizajes esperados a lograr por asignatura

De acuerdo con lo establecido por la Secretaría de Educación Pública (2011), los aprendizajes esperados son definidos como los indicadores de logro que han de ser alcanzados por los alumnos en un lapso de tiempo determinado, indican aquello que los estudiantes deben saber, saber hacer y saber ser, siendo un referente para la planificación y la evaluación, pero también un elemento para concretar y hacer objetivos y observables los logros alcanzados.

Los aprendizajes esperados se concretan en los programas de estudios de las diferentes asignaturas de manera gradual en cuanto a conocimientos, habilidades, actitudes y valores propiciando la construcción de conocimientos cada vez más complejos. En el proyecto de intervención didáctica se consideran los siguientes aprendizajes esperados:

Educación física:

- Expresa la importancia del uso del tiempo libre para llevar a cabo acciones que le ayuden a cuidar su salud.

Geografía de México y del mundo:

- Reconoce la diversidad de componentes del espacio geográfico.

Asignatura estatal:

- Reconoce la importancia del maíz como un legado al patrimonio natural y cultural del periodo prehispánico y sus manifestaciones en la vida cotidiana en Puebla.

Matemáticas

- Construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas.

Ciencias I (énfasis en biología)

- Argumenta los beneficios y riesgos del uso de anticonceptivos químicos, mecánicos y naturales y la importancia de decidir de manera libre y responsable el número de hijos y de evitar el embarazo adolescente como parte de la salud reproductiva.

Español

- Emplea las cartas formales como medio para realizar solicitudes considerando el propósito y el destinatario.
- Selecciona información de un tema para presentarla en una exposición.

3.3.2 Secuencia didáctica

Las acciones a realizar en el proyecto de intervención didáctica se agrupan en secuencias didácticas, las cuales, “constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (Díaz, 2013, p. 1).

La secuencia didáctica de inicio tiene como propósito fundamental recuperar los conocimientos previos de los alumnos respecto al tema del proyecto, así como introducirlos al nuevo contenido que van a abordar. Por su parte, la de desarrollo cuenta con actividades que acercan el nuevo contenido a los estudiantes para que se

apropien de él mediante un papel activo, mientras que la de cierre se centran en la verificación de los logros obtenidos por los alumnos al tiempo que se identifican y plantean posibilidades de mejora para el proyecto.

Durante la secuencia de inicio se trabaja la asignatura de educación física, que atiende el aprendizaje esperado: expresa la importancia del uso del tiempo libre para llevar a cabo acciones que le ayuden a cuidar su salud, también, en esta secuencia se identifican los conocimientos y dificultades que presentan los alumnos respecto de su segunda lengua que es el español en cuanto a lectura, escritura y oralidad.

Para las actividades de inicio se tienen programadas dos sesiones de 60 minutos, en la primera de ellas, los alumnos conocen el proyecto a realizar, esto es por medio de una presentación que hace la docente, para enseguida dialogar en español de manera grupal en torno a preguntas como ¿Qué se imaginan que harán durante el proyecto?, ¿Qué esperan lograr con cada una de las actividades? y ¿Cuáles son sus compromisos durante la ejecución del mismo?, con el diálogo se espera propiciar su interés y compromiso así como ir observando en primer momento el manejo oral que tienen del español. Nuevamente en plenaria y mediante lluvia de ideas comentan qué entienden por ocio y tiempo libre, expresándose siempre en su segunda lengua, una vez expresadas las opiniones se formula una definición para tales conceptos. A continuación, se les pide que expresen de manera voluntaria qué actividades realizan en su tiempo libre y si consideran que obtienen algún beneficio al llevarlas a cabo.

Se lee por turnos el cuento “¿Dónde está mi voz?”, en el que los alumnos aprecian la importancia de ocupar su tiempo libre en actividades que favorezcan sus habilidades y que los haga estar sanos y felices, con respecto al mismo cuento responden en su cuaderno algunas preguntas con el fin de favorecer la comprensión de dicho texto. Una vez registradas las respuestas se procede a comentarlas con el resto del grupo para hacer una última reflexión en torno a la importancia de las actividades que se ejecutan en el tiempo libre. Al leer el cuento se detectan las

dificultades que tienen respecto a la lectura de textos en español, y en el cuestionario se observan los aciertos o deficiencias respecto a la comprensión lectora.

En la segunda sesión de inicio se observa el video “Aprovechamiento del tiempo libre”, comentando las ideas importantes que en él se presentan, por ejemplo, algunas sugerencias de actividades benéficas para la salud que pueden realizar durante el tiempo libre. Posterior a ello los alumnos participan en el juego: El ahorcado, en dónde tienen que adivinar palabras aportando letra por letra, de esa manera se puede identificar si conocen el nombre y pronunciación correcta del abecedario en español al tiempo que se divierten, cabe mencionar que las palabras ocultas en el juego tienen relación con el contenido que se trabaja.

Ya con conocimiento sobre el tema de la secuencia se procede a que los alumnos escriban de manera individual un breve texto en español en el que describan qué hacían en su tiempo libre y qué actividades desean realizar a partir de ese momento, complementan su escrito con una ilustración para finalmente explicarlo a sus compañeros de manera voluntaria.

Con la información proporcionada en los diálogos, la lectura y escritura del texto, se detectan las principales necesidades de los estudiantes en torno al uso del español y se puede corroborar si las actividades diseñadas para el resto del proyecto son pertinentes o es necesario realizar alguna adecuación.

Para iniciar con el desarrollo del proyecto se trabaja la asignatura de geografía de México y del mundo, el aprendizaje esperado es: reconoce la diversidad de componentes del espacio geográfico. Las actividades se dosifican en tres sesiones de 60 minutos. En la primera sesión se hace una lectura comentada del texto “El pueblo de Abigail”, orientando al grupo respecto a la lectura convencional en español. Se pide a los alumnos que identifiquen en el texto palabras que tengan que ver con la naturaleza, economía, cultura y sociedad, y de manera voluntaria las van escribiendo en el pizarrón de acuerdo con la categoría que les corresponda, aclarando la escritura

correcta de las palabras. Una vez comentada la clasificación de palabras anterior acerca de por qué cada una de ellas pertenece a tal o cual categoría, los alumnos escriben en una tarjeta de cartulina una palabra de alguna de las categorías anteriores, pero ahora rescatando elementos que observen en su comunidad, para nuevamente hacer en el pizarrón la clasificación pegando sus tarjetas, se comenta por qué pertenecen a tal clasificación al tiempo que se verifica y retroalimenta su escritura.

De las palabras mostradas en el pizarrón eligen una, y escriben en su libreta una oración que trate sobre el elemento seleccionado. Antes y durante la escritura de las oraciones, la docente hace la aclaración de qué es un sustantivo y qué es un artículo, y las reglas que han de seguirse para emplear ambas palabras en oraciones, guiando a los alumnos por medio de ejemplos para la construcción de su oración cuidando la concordancia entre estos dos tipos de palabras. Una vez concluidas las oraciones las intercambian con otro compañero para que verifique que esté escrita correctamente, reunidos en parejas realizan al compañero la retroalimentación pertinente, de igual manera la docente interviene para verificar el proceso de escritura.

En la segunda sesión se rescatan al azar las oraciones de cinco alumnos, para que con la ayuda de la docente construyan en el pizarrón un texto breve que hable sobre los componentes del espacio geográfico. Se espera que, a lo largo de la escritura del texto, los alumnos propongan oraciones en las que respeten la concordancia entre el artículo y el sustantivo. Para cerrar esta sesión se guía a los adolescentes para que con sus propias palabras construyan por escrito en sus libretas los conceptos de componentes naturales, sociales, económicos y culturales del espacio geográfico. Los escritos son entregados a la docente para su revisión y así poder hacer la retroalimentación pertinente.

Para el trabajo de la tercera sesión, se les proporciona a los alumnos un mapa conceptual incompleto, los conceptos faltantes están al margen de la hoja en forma de anagramas, los cuales tienen que ser armados por ellos para después colocarlos en los espacios faltantes, de esta manera pueden ir sintetizando lo aprendido durante la

secuencia. Una vez concluido el mapa conceptual, es revisado por la docente para verificar que esté correcto y así poder establecer las conclusiones para que de manera voluntaria algunos alumnos expresen lo que aprendieron acerca de los elementos geográficos, con esta actividad se favorece la oralidad en español, pues la docente va haciendo las correcciones oportunas.

La siguiente asignatura del desarrollo del proyecto es asignatura estatal, el aprendizaje esperado que se aborda es: reconoce la importancia del maíz como un legado al patrimonio cultural y natural del periodo prehispánico y sus manifestaciones en la vida cotidiana en Puebla. La secuencia se divide en tres sesiones de 60 minutos.

En un primer momento se motiva a los alumnos para que en plenaria compartan qué comidas suelen preparar en su casa, identificando cuáles están elaboradas con maíz. A continuación, se les presenta el video “¿Cómo surgió el maíz?”, en él aprecian la explicación del surgimiento del maíz en el periodo prehispánico, resaltando que fue en el estado de Puebla y específicamente en la región de Tehuacán que es a la que ellos pertenecen, en este espacio es pertinente aclarar cuál es el periodo prehispánico. Al concluir el video se les pide que aporten ideas principales y las escriban en el pizarrón voluntariamente, de no haber participación voluntaria se recurre a una tómbola con sus nombres para designar a quien pase al pizarrón. Entre todos verifican que la escritura de las ideas sea correcta, ya que lo hacen en español y tienen que cumplir con la regla de concordancia entre artículo y sustantivo estudiada en la secuencia anterior.

Para la segunda sesión se invita a dos padres de familia para que participen explicando al grupo el proceso de siembra y cosecha del maíz en su comunidad, esta actividad la realizan en su lengua materna (náhuatl), se espera que los alumnos participen cuestionando a los padres de familia propiciando una charla amena acerca de un tema relevante dentro de su comunidad. Al concluir la participación de los padres, se procede a integrar cinco equipos de cinco alumnos, para ello se emplea la tómbola, cada equipo de manera colaborativa realiza en un pliego de papel bond un

dibujo que describa el proceso presentado por los papás, para que posteriormente lo den a conocer al resto del grupo, pero ahora en español, realizando las correcciones correspondientes a su oralidad en dicha lengua.

Como tarea se les pide que lean la leyenda “El maíz perdido”, haciendo hincapié en que es necesario respetar los signos de puntuación al leer, así como consultar en el diccionario palabras desconocidas para comprender el contenido del texto. También, se les solicita que en casa dialoguen con su mamá en náhuatl, preguntándole el procedimiento de un platillo que tenga al maíz como ingrediente principal.

En la última sesión de asignatura estatal, se propicia una lluvia de ideas sobre el contenido de la leyenda que trabajaron de tarea, y de igual manera se les pide que comenten brevemente el proceso de elaboración del platillo que les haya compartido su mamá, en ese momento la docente va haciendo aclaraciones sobre la concordancia que debe existir entre el género y el número al hablar y al escribir explicando los conceptos que sea necesario y mostrando ejemplos en el pizarrón.

Se integran en parejas de acuerdo con su número de lista, el último equipo será de tres alumnos debido al número de integrantes del grupo, enseguida redactan en español y de manera breve y clara una receta de un platillo de su comunidad. Al concluirla intercambian su receta con otra pareja previamente asignada por la docente para su revisión y la retroalimentación correspondiente, de igual manera la docente revisa la concordancia entre artículo y sustantivo, género y número, así como la correcta escritura de las palabras, para orientar a los alumnos que así lo requieran y finalmente integrar los productos en un recetario grupal. Como conclusión argumentan de manera oral la importancia del maíz en su vida cotidiana.

Matemáticas es la siguiente asignatura, para ella se destina un tiempo de tres sesiones de 60 minutos, el aprendizaje esperado es: construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas. Como actividad inicial, los alumnos pegan en el pizarrón dibujos de objetos con forma circular que observen en su casa, previamente

solicitados, también escriben el nombre de los objetos tanto en náhuatl como en español, cuidando la escritura correcta de las palabras. Observando los dibujos del pizarrón identifican las características de la figura geométrica en cuestión, y señalan sus características, y su presencia en el entorno.

Se reúnen en parejas y una terna para construir un círculo con las piezas de un tangram pegándolo en una hoja blanca; sobre esa figura ya pegada trazan las rectas notables de un círculo y escriben sus nombres, recordando en plenaria cuáles son esas rectas y cuáles son sus características, a continuación, en su libreta y con ayuda de la docente construyen con sus propias palabras en español los conceptos de cada una de esas rectas notables.

En la segunda sesión los alumnos advierten los diferentes procedimientos para trazar círculos con base en: dos puntos dados, diámetro, radio y tres puntos colineales, en esta sesión solamente se trabaja esta actividad ya que es necesario que la docente realice ciertas aclaraciones sobre algunos conceptos que los estudiantes no sepan o no recuerden. Además, durante la demostración de los procedimientos la docente hace las aclaraciones pertinentes respecto al uso de preposiciones para describir un procedimiento.

En la siguiente sesión se integran cinco equipos de cinco personas mediante la actividad campo semántico, en la que se reparte a los alumnos dibujos pertenecientes a cinco categorías distintas para que ellos se reúnan por dichas categorías según el dibujo que les haya tocado.

De manera colaborativa cada equipo diseña un fichero que incluya los procedimientos analizados en la sesión anterior, cada ficha debe llevar el procedimiento y el dibujo correspondiente, cuidando su escritura en español, específicamente el uso de las preposiciones, concordancia entre género y número, así como concordancia entre artículo y sustantivo. Durante la elaboración del fichero la docente va retroalimentando la escritura y los procedimientos descritos.

La parte final de esta secuencia consiste en reunir a los alumnos en ternas y un equipo de cuatro para que tracen en el patio de la escuela un círculo, empleando uno de los procedimientos estudiados, para que luego lo den a conocer de manera oral y en español a los demás equipos. Para concluir los alumnos resuelven de manera individual una prueba escrita para verificar su aprendizaje, y una vez revisadas las pruebas por la docente reciban la retroalimentación correspondiente.

La última secuencia didáctica del desarrollo del proyecto de intervención atiende el siguiente aprendizaje esperado: argumenta los beneficios y riesgos del uso de anticonceptivos químicos, mecánicos y naturales, y la importancia de decidir de manera libre y responsable el número de hijos y de evitar el embarazo adolescente como parte de la salud reproductiva; dicho aprendizaje corresponde a la asignatura de ciencias I con énfasis en biología a la que se le asignan tres sesiones de 60 minutos.

Para introducir a los alumnos al tema en cuestión, se les presenta un video del testimonio de una mujer que experimentó un embarazo en la adolescencia, y cómo éste repercutió en su vida, el caso se comenta grupalmente bajo aspectos como: cómo se pudo evitar, qué métodos anticonceptivos pudo utilizar, qué hubiese pasado si no hubiera quedado embarazada, etc.

De manera grupal participan en el juego “Lotería de métodos anticonceptivos” y al finalizar comentan cuáles de ellos conocen y en qué consisten. Posterior a ello, la docente hace la presentación mediante diapositivas de los distintos tipos de métodos anticonceptivos, su descripción, modo de uso, ventajas y desventajas, los alumnos toman las notas que sean necesarias.

Para el desarrollo de la segunda sesión se agrupan en equipos de cinco alumnos mediante la actividad canasta de frutas, y retoman la lotería, ahora para recortar los métodos y pegarlos en una tabla trazada en papel bond, donde además escriban el tipo de método al que corresponde, su descripción, ventajas y desventajas,

para el llenado del cuadro deben cuidar los aspectos de escritura analizados en las sesiones anteriores así como la correcta relación entre la persona gramatical y el verbo, estos aspectos son monitoreados por la docente al verificar el trabajo al interior de cada equipo y haciendo aclaraciones grupalmente cuando sea necesario. Para terminar esta sesión comparan su cuadro con el de los demás equipos y leen grupalmente por turnos el texto “La historia de Fátima” y dialogan sobre él rescatando las ideas de planificación familiar y embarazo adolescente. La docente guía la lectura aproximándolos a lectura convencional en español.

En la tercera sesión, integrados en los equipos que estaban seleccionan una tarjeta que describe un dilema sobre el uso de métodos anticonceptivos y/o planificación familiar, comentan la posible respuesta a ese dilema cuidando argumentar acerca de la salud reproductiva. De acuerdo con la solución propuesta organizan una breve dramatización, la preparación de la dramatización es monitoreada por la docente verificando los argumentos, pero también orientándolos sobre la oralidad en español, para que finalmente presenten al grupo sus dramatizaciones argumentando el porqué de su solución al dilema.

En lo que corresponde al cierre del proyecto, se trabaja con la asignatura propiamente de español, dividida en dos secuencias, la primera de ellas atiende el aprendizaje esperado: emplea las cartas formales como medio para realizar solicitudes considerando el propósito y el destinatario. Se trabajan dos sesiones de 60 minutos y se espera que los alumnos además de alcanzar el aprendizaje esperado demuestren los avances que han tenido en cuanto a su escritura en su segunda lengua que es el español.

Para iniciar, comentan de manera grupal los problemas sociales que pueden identificar en su casa, escuela o comunidad, tales como escasez de agua, falta de drenaje, acumulación de basura, infecciones por contaminantes de letrinas, entre otros. Se hace una lista en el pizarrón con los problemas citados y comentan por qué

es necesario darles solución, cuál va a ser el beneficio y a qué instancias pueden recurrir, señalando aquellos problemas que tienen mayores posibilidades de solución.

Se seleccionan tres problemas e integran tres equipos de acuerdo con el problema que sea de su interés, y al interior de cada equipo elaboran un esquema sobre las causas que originan la situación. Además, tienen que identificar a qué instancias pueden recurrir. En grupo, leen por turnos el ejemplo de una carta formal mostrada por la docente, para enseguida comentar las preguntas: ¿Qué se pretende con la carta?, ¿Cuáles son sus características? y ¿Cuál es su propósito?

Como parte de la segunda sesión, los alumnos resuelven de manera individual una sopa de letras localizando los nombres de las partes de una carta formal, después emplean las palabras encontradas para completar un esquema sobre la estructura de la carta formal.

Una vez socializada la estructura de la carta formal inician con la escritura de su carta pidiendo solución al problema elegido dirigida a la instancia correspondiente, en su escritura deben cuidar el uso de vocabulario, escritura correcta de las palabras, concordancia entre: género-número, artículo-sustantivo y persona gramatical-verbo, así como el uso de preposiciones, puntuación y ortografía.

Intercambian su carta con otro compañero que haya elegido el mismo problema, éste la revisa y después dialogan para retroalimentarse sobre su escrito, enseguida realizan las correcciones pertinentes y escriben la versión final de su carta para que después de su revisión por parte de la docente y con ayuda de la misma, sea enviada a la instancia correspondiente.

El siguiente aprendizaje esperado de esta fase de cierre es: selecciona información de un tema para presentarla en una exposición, en esta secuencia se integran los aprendizajes sobre uso del español adquiridos durante el proyecto tanto

en lectura como escritura y oralidad. Las actividades se distribuyen en cuatro sesiones de 60 minutos.

Rescatan conocimientos previos aportando ideas respecto a lo que se necesita para exponer un tema. Leen en silencio el texto “Exponer ante una audiencia” para responder en su libreta las respuestas a las siguientes interrogantes: ¿qué es necesario tomar en cuenta para ser un buen expositor?, ¿cómo debe ser el tema que se exponga?, ¿a qué se refiere el texto cuando afirma que la información debe presentarse de una manera atractiva e interesante? Integran cinco equipos de cinco alumnos por afinidad, para elegir un tema de su interés que les gustaría investigar y exponer ante el grupo, ya elegido el tema realizan un esquema para guiar su investigación, de igual manera proponen las fuentes de consulta para investigar.

En la segunda sesión se encargan de revisar las fuentes de consulta propuestas elaborando fichas de resumen. En plenaria revisan los elementos prosódicos empleados por un expositor para complementar su exposición. Durante la tercera sesión emplean la información recabada para elaborar un guion para exponer basándose en un modelo de guion presentado por la docente. Cada equipo revisa que la información a presentar sea suficiente para el desarrollo de su exposición, de igual manera, entre todos verifican la correcta escritura y los diferentes aspectos estudiados respecto al uso del español.

Continuando con la preparación del guion, al interior de cada equipo comentan: ¿Qué recursos gráficos emplearán en su exposición?, ¿Cómo elaborarán cada recurso?, ¿Qué beneficios aportarán a su presentación?, para que de manera colaborativa participen en la elaboración de los mismos y en la escritura de la versión final de su guion de apoyo.

En la última sesión del proyecto presentan sus exposiciones ante la comunidad escolar, incluyendo a padres de familia, mostrando sus avances no solamente en el

conocimiento que tengan del tema sino también de la mejora que se espera lograr en cuanto a sus habilidades comunicativas en español.

El trabajo realizado en la exposición se analiza mediante los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo se sintieron al exponer?, ¿Se cumplió el propósito que buscaban?, ¿Qué aspectos positivos y negativos detectaron?, ¿En qué se podría mejorar este tipo de trabajo?, así como ¿Cuáles fueron sus avances en el uso de su segunda lengua?

A lo largo de la estrategia, se implementan diversas técnicas didácticas, en este caso, técnicas de comunicación oral, definidas como “actividades de comunicación oral basadas en procedimientos diversos, formales e informales que facilitan el proceso, dependiendo del propósito, el contenido y el público” (Consejo de Comunicación Corporativa, S.A., p. 11)

La lluvia de ideas se emplea en la secuencia de educación física, en esta técnica los alumnos aportan ideas sobre ocio y tiempo libre. Los padres de familia participan con los alumnos a través de la segunda técnica que es una charla, reunión de personas donde los expositores presentan el tema al tiempo que dialogan con el resto de los asistentes, dicha charla se realiza cuando los padres explican a los alumnos el proceso de siembra y cosecha del maíz en la asignatura de asignatura estatal durante el desarrollo del proyecto.

La tercera técnica empleada durante el proyecto es el diálogo, es decir, conversaciones sencillas entre los alumnos para socializar sus conocimientos, y finalmente la cuarta técnica que es la exposición oral en la secuencia de cierre, en la que los alumnos presentarán a la comunidad educativa los resultados de su investigación.

Los recursos didácticos son “los medios materiales de que se dispone para conducir el aprendizaje de los alumnos” (Mattos, 1963, p. 3), de esta manera, debemos

considerar que en esta acepción se contemplan también los materiales didácticos. Desde esta perspectiva, el enfoque bajo el cual se propone emplear los recursos en el aula es el paradigma práctico mencionado por Moreno (2004), a partir del cual el recurso tiene una funcionalidad de tipo interpretativo, que debe estar contextualizado, que acerquen al alumno a su realidad inmediata, que los conduzca a reflexionar sobre la práctica. En este modelo el alumno debe poner en juego sus procesos de aprendizaje, y los recursos deben contribuir a ello, así como a demostrar el desarrollo de las competencias tanto genéricas como disciplinares que se abordan en cada una de las estrategias didácticas.

A lo largo del proyecto se emplean distintos recursos que van de acuerdo con el contenido de la asignatura y que obedecen a la clasificación de materiales propuesta por Moreno (2004), tales recursos son los siguientes:

- Materiales en soporte de papel: cuento “¿Dónde está mi voz?”, texto “El Pueblo de Abigail”, tarjetas en cartulina, mapa conceptual, anagramas, tangram, lotería adaptada a los métodos anticonceptivos, papel bond, modelo de carta formal, modelo de guion para exposición, texto “Exponer ante una audiencia” y diversos materiales de consulta.
- Audiovisuales y medios de comunicación: videos “Aprovechamiento del tiempo libre”, “¿Cómo surgió el maíz?” y “Testimonio de embarazo adolescente.
- Medios informáticos: diapositivas.

Por su parte, las evidencias son “pruebas concretas y tangibles de que se está aprendiendo una competencia” (Tobón, 2010, p. 134), en cada secuencia de actividades hay un producto o evidencia que apoyarán en la verificación de los logros de los alumnos.

El producto de las actividades de inicio es un breve texto en el que los alumnos expliquen en español lo que hacían en su tiempo libre y las acciones que les gustaría realizar a partir de ese momento; en el desarrollo el primer producto es un conjunto de

oraciones escritas por cada alumno que rescaten ideas importantes sobre los elementos del espacio geográfico, así como un mapa conceptual también individual sobre el mismo tema; en asignatura estatal la evidencia consiste en un recetario grupal, en el que se describen de manera breve procedimientos de elaboración de platillos de su comunidad elaborados con maíz.

Para matemáticas se elaboran cinco ficheros, uno por equipo, en dicho producto se plasman los procedimientos para trazar círculos dadas ciertas condiciones, además, el otro producto es un círculo trazado en el patio cumpliendo con uno de los procedimientos del fichero; en ciencias el producto es una dramatización, donde los alumnos argumentan a favor de la salud reproductiva; y por último, en español los productos son una carta formal solicitando resolver un problema social, y la exposición de un tema investigado.

3.4 Plan de evaluación

La evaluación es un proceso indispensable durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje dentro de la educación formal, ya que permite emitir juicios sobre la actuación del docente, así como del desempeño y logro de los aprendizajes de los estudiantes, de tal manera que se pueden hacer adecuaciones a fin de obtener mejores resultados, en ello radica la importancia de contar con momentos de evaluación en el proyecto de intervención didáctica.

Evaluar, es “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SEP, 2011, p. 22).

Cuando se trata de evaluar una competencia es necesario valorar los diferentes tipos de contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales, a través de la observación y el análisis de cómo los alumnos conjugan dichos contenidos para dar

solución a una situación o problema de la vida real; de esta manera, están demostrando hasta dónde han alcanzado los aprendizajes esperados y qué habilidades, destrezas y actitudes emplean para demostrar que lo han aprendido, puesto que evaluar con un enfoque en competencias involucra todos los tipos de saberes que puede efectuar el ser humano.

En el presente proyecto de intervención se toman en cuenta los tres momentos de evaluación, el primero es la evaluación diagnóstica, cuya finalidad es determinar los conocimientos previos que poseen los alumnos respecto al tema que se inicia, y con ello poder reforzar aprendizajes que hagan falta o determinar cuál será la manera más viable para abordar los nuevos contenidos. En segundo momento se encuentra la evaluación formativa, que ayuda a determinar si las estrategias empleadas por el docente están rindiendo los resultados esperados o si es necesario hacer ajustes o modificaciones, y por otro lado verificar qué está siendo más complicado para los alumnos o qué se requiere reforzar en ellos para favorecer los aprendizajes, se puede decir que en este caso la evaluación cumple una función de reorientación sobre la práctica educativa.

La evaluación formativa tiene tres modalidades, la primera de ella es la regulación interactiva, ésta se encuentra inmersa directamente en el proceso de enseñanza, y se propicia gracias a la interacción constante entre alumno y maestro; la segunda modalidad es la regulación retroactiva, en ella se da la oportunidad de reforzar lo que no se ha aprendido inmediatamente después de haber evaluado una situación, actividad o secuencia; y la tercera modalidad llamada regulación proactiva tiene como finalidad hacer adaptaciones para la mejora en un futuro próximo.

La evaluación sumativa es el tercer momento, se lleva a cabo al final del proyecto, en la que se verificará el alcance de la competencia por medio de indicadores de desempeño formulados a partir de los aprendizajes esperados en cuestión. En la mayoría de los casos este último momento de la evaluación cumple otra función que es la de acreditación.

La evaluación debe cumplir con una función de toma de decisiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también una función informativa, a través de la cual los actores educativos (maestros, alumnos, directivos y padres de familia) puedan apreciar el desempeño que están mostrando los alumnos en el logro de determinadas competencias o de determinados aprendizajes.

Dada la complejidad del proceso evaluativo, la tarea de evaluar no es exclusiva del docente, así que la SEP (2011) fundamenta que cuenta con tres tipos de evaluación con relación al agente que la realiza. El primer tipo es la autoevaluación, realizada por el propio alumno sobre sus producciones o procesos de aprendizaje conociendo y valorando lo que hace falta para mejorar su desempeño, dentro del proyecto de intervención los alumnos se autoevalúan en la fase de cierre; el siguiente tipo es la coevaluación, donde un alumno valora las producciones o desempeño de otro compañero, permitiendo una retroalimentación entre pares, como parte de la evaluación formativa los estudiantes realizan este proceso en una secuencia de la fase de desarrollo, y finalmente, la heteroevaluación, que es el análisis y juicio del docente hacia las producciones o desempeño de un alumno o de un grupo, este tipo de evaluación está presente durante la realización de todo el proyecto.

Para llevar a cabo el proceso de evaluación, ya sea en cualquiera de sus momentos o tipos, es necesario contar con criterios previamente establecidos, los cuales serán claros, precisos y concisos, a fin de que la evaluación cuente con un enfoque formativo y constructivista.

Las técnicas de evaluación son “procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de sus alumnos” (SEP, 2012, p. 19), las técnicas de evaluación utilizadas en el proyecto son: observación, análisis del desempeño y el interrogatorio. A su vez, cada una de las técnicas se apoya de instrumentos de evaluación que son “recursos estructurados diseñados para fines específicos” (SEP, 2012, p. 19), a continuación se describen las técnicas de evaluación para el proyecto y su instrumento correspondiente.

La lista de cotejo es “una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar” (SEP, 2012, p. 57), estos indicadores se organizan en una tabla de manera vertical, y se le colocan tantas columnas como niveles de desempeño se deseen considerar.

Este instrumento que pertenece a la técnica de análisis de desempeño se emplea para evaluar las siguientes asignaturas educación física, donde además de evaluar el aprendizaje esperado se emplean indicadores para valorar la lectura, expresión y escritura de los alumnos en su segunda lengua.

Para cada indicador se consideran cuatro niveles de desempeño (insuficiente, suficiente, satisfactorio y destacado) con una escala de uno a cuatro puntos en ese orden, para con ayuda de ello determinar la calificación y brindar la retroalimentación pertinente (Ver apéndice F).

De la misma manera, la lista de cotejo se utiliza para la evaluación de geografía de México y del mundo. En esta lista de cotejo también se incluyen indicadores para evaluar la interpretación de los textos que lee, la expresión por escrito de una idea breve, la concordancia entre artículo y sustantivo, entre otros que verifican el uso del español. A diferencia de la lista de cotejo anterior, esta cuenta solamente con tres niveles de desempeño, requiere apoyo, en desarrollo y resultado esperado, con 1, 2 y 3 puntos respectivamente (Ver apéndice G).

La escala de actitudes es “una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal ante otras personas, objetos o situaciones” (SEP, 2012, p. 35), lo cual permite identificar actitudes favorables o no que interfieran en el aprendizaje de los alumnos. Este instrumento corresponde a la técnica de observación, técnica en la que como lo dice SEP (2012) el docente puede identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los alumnos en actividades determinadas.

Esta escala se emplea para evaluar el aprendizaje que corresponde a asignatura estatal. El instrumento está diseñando para realizar una coevaluación, en la que los alumnos analizarán las actitudes de otro alumno en cuanto al aprendizaje esperado pero también en cuanto a la oralidad en español, a la lectura convencional y a la escritura cuidando la concordancia entre género y número. La valoración va en una escala de cinco a un punto, de acuerdo con los siguientes indicadores: Totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo, ni en acuerdo ni en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo y totalmente en desacuerdo (Ver apéndice H).

Para evaluar la asignatura de matemáticas se diseñó una prueba escrita de pregunta abierta, para identificar mediante la heteroevaluación el avance de los alumnos con relación al aprendizaje esperado y de igual manera su logro respecto al uso de preposiciones al escribir en español. Cada pregunta tiene un puntaje determinado según su complejidad, lo que ayudará a asignar un valor cuantitativo al instrumento (Ver apéndice I). Cabe mencionar que este instrumento corresponde a la técnica del interrogatorio de tipo escrito, que de acuerdo con lo establecido por SEP (2012) son útiles para valorar la comprensión, apropiación, interpretación, formulación de argumentos y explicación de diversos contenidos.

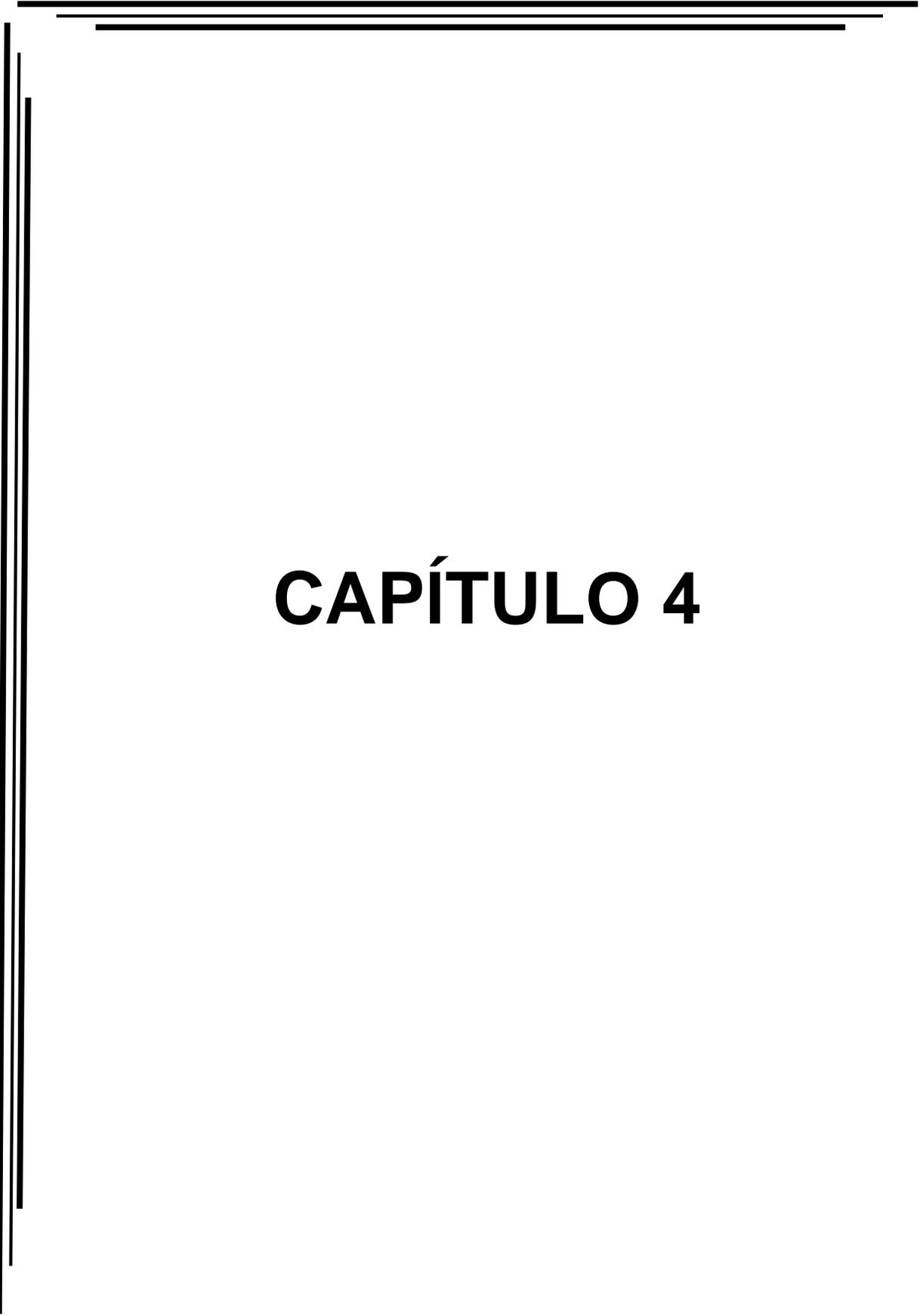
Otro instrumento que se implementa y que también pertenece a la técnica de análisis de desempeño es la rúbrica, definida como “un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores en una escala determinada” (SEP, 2012, p. 51), la asignatura en la que se utiliza es ciencias con énfasis en biología. Los criterios a considerar en este instrumento de heteroevaluación son: manejo conceptual de los métodos anticonceptivos, manejo de su segunda lengua (español), participación y trabajo colaborativo. Para cada criterio se asignarán de uno a tres puntos según los indicadores (Ver apéndice J).

Para concluir, se encuentran los instrumentos para la asignatura de español, retomando dos de los ya empleados, el primero es una lista de cotejo que aparte de

considerar el aprendizaje esperado considera indicadores sobre la lectura convencional en español, la escritura cuidando la concordancia entre género-número, artículo-sustantivo, pronombre-verbo, preposiciones, vocabulario y ortografía. Ese instrumento es para autoevaluación y los niveles de desempeño a considerar son nunca (un punto), a veces (dos puntos) y siempre (tres puntos). (Ver apéndice K)

El siguiente instrumento es nuevamente una rúbrica, en ella los indicadores se agrupan en competencias de tipo conceptual, procedimental, actitudinal y uso del español a partir de los cuales se les otorga a los alumnos un máximo de tres puntos por competencia de acuerdo con tres niveles de desempeño: insuficiente, suficiente y satisfactorio, lo cual permitirá valorar lo aprendido a lo largo del proyecto de intervención (Ver apéndice L).

Posterior a la aplicación de cada instrumento los alumnos y/o la docente realizan las retroalimentaciones necesarias, para favorecer el aprendizaje de los alumnos así como el desarrollo de sus habilidades comunicativas en su segunda lengua que es el español.



CAPÍTULO 4

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se presenta lo referente a la metodología cualitativa, sus métodos y de manera más detallada el método de investigación-acción participativa (IAP), que fue el que guio todo el proceso de indagación. Finalmente, el capítulo da cuenta de las técnicas e instrumentos de investigación cualitativa que fueron utilizadas.

4.1 Investigación cualitativa

El docente, como investigador social, tiene a su alcance la realización de investigación de tipo cualitativa, definida como “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Quecedo, 2002, p. 4).

Taylor, S J. y Bogdan R. (1986), señalan las características más importantes de la investigación cualitativa, identificando que cada una de estas características se ajustan perfectamente a la investigación que se puede llevar a cabo en el ámbito de la educación, tales características son las siguientes:

- Inductiva, ya que a partir de la recogida de datos se formula el problema.
- Holística, pues el objeto de estudio es considerado un todo.
- El investigador reduce su influencia ante el objeto de estudio no interfiriendo en la estructura del mismo.
- El investigador se involucra con las personas que estudia para lograr una mejor comprensión de su realidad.
- El investigador describe o narra lo que observa, dejando de lado sus creencias, opiniones, etc.
- Desde la perspectiva de recoger datos reales, todos son válidos y útiles no influyendo la búsqueda de la verdad.
- Éste estudio permite conocer a las personas desde el sentido humano.

- Todos los contextos son susceptibles de estudio, ya que aunque poseen características generales, cada uno de ellos presenta particularidades que pueden ser objeto de investigación.
- Es considerada un arte, al no estar el investigador sujeto a procedimientos específicos, sino que sigue únicamente lineamientos que orientan su investigación.

A partir de lo anterior, y considerando las características y la importancia de la investigación cualitativa, se tiene que el papel que debe asumir el investigador, que en este caso es la docente, debe ser desde un enfoque activo, iniciando con un diagnóstico, que es considerado el primer acercamiento al objeto de estudio, enseguida de detectar el problema a partir del diagnóstico, también, hay que diseñar un plan de acción para posteriormente llevarlo a cabo y finalmente reflexionar sobre la acción.

La investigación cualitativa se realiza a partir de acontecimientos reales, y para llevarla a cabo pueden realizarse diversos métodos, uno de ellos es la etnografía, según Gregorio (1999) tiene como intención la representación de los fenómenos socioculturales, por lo que las investigaciones se centran más en lo grupal que lo individual. El mismo autor defiende que ese proceso investigativo permite acceder, comprender y describir diversas culturas.

Otro método cualitativo es la fenomenología, que se enfoca en comprender los fenómenos desde la experiencia y no desde lo subjetivo, es decir, “las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta, exigen ser estudiadas mediante el método fenomenológico” (Martínez, 1989, p. 176).

Un tercer método es la etnometodología, que se centra en considerar las acciones que los sujetos de la sociedad realizan dentro de los fenómenos estudiados, considerando dichas acciones como parte del quehacer rutinario de un grupo

específico, ya que este método investiga el mundo en su cotidianeidad, “presenta un mundo social en el que todos nosotros, utilizando buen criterio, interpretamos tanto las acciones propias como las acciones de los demás, intentando entender cómo la vida cotidiana es producida y organizada. (Mella, 1998, p. 58)

La teoría fundada es otro método que pertenece a la investigación cualitativa, misma que inicia su análisis desde datos empíricos, utilizando la observación participante y las entrevistas para la construcción de datos y de experiencias. Se busca concentrar datos y a partir de ellos diseñar categorías de análisis, que de acuerdo con Mella (1998), dichas categorías pueden ser de dos tipos “in-vivo”, las que el investigador encuentra directamente en las manifestaciones de los actores, o, “in-vitro”, las que son construidas por el investigador a partir de diversos materiales.

Finalmente, hay otro método llamado investigación-acción participativa, que es el que guía esta investigación que tiene lugar en este documento por ser el idóneo para realizar investigaciones en el aula, ya que tiene como principal objetivo generar soluciones ante un problema específico. “El método de la investigación-acción, tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas” (Martínez, 2009, p. 18).

Lo anterior deja notar que a diferencia de la investigación cuantitativa, éste método investigación-acción participativa permite llevar a cabo acciones no solamente para detectar el problema sino para tratar de incursionar en él buscando contribuir a su erradicación, en la que el investigador ejecuta un papel activo durante el proceso.

La sociedad actual del conocimiento exige que los profesionistas sean cada vez más competentes en su quehacer diario, por lo que se requiere un mayor desarrollo de las competencias profesionales. En el ámbito educativo, se pretende que los docentes sean también agentes de investigación, es decir, investigaciones sociales, ya que el campo de acción es de tipo social.

Por todas las cualidades que presenta el método de investigación cualitativa, y por ser el elegido para el desarrollo de esta investigación, en el siguiente apartado se exponen más fundamentos.

4.2 Investigación acción

La investigación acción participativa tiene como fundamento la búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas específicas, dichas soluciones han de ser reales y concretas a fin de llevarse a cabo. El método de investigación acción se ha retomado puesto que Martínez (2009) sostiene que este método puede emplearse en dos campos: en el sociológico y en el educativo.

Las características propias de este método hacen que se trate de un proceso con enfoque cualitativo, la primera de ellas es que para aproximarse al objeto de estudio se parte de un diagnóstico en el que se consulta a diversos actores sociales para conocer más a fondo el tema o problema en cuestión. Otro rasgo distintivo es el que menciona Martínez (2009) respecto de que se persiguen dos propósitos, uno es investigar acerca de un problema, al mismo tiempo que se investiga para tratar de solucionarlo.

Para Latorre (2007), la investigación-acción tiene como metas principales la mejora o transformación de la práctica, comprendiendo la realidad y articulando el hecho de investigar con el de realizar acciones al mismo tiempo.

Pring, citado por Latorre (2007), señala que son cuatro las características esenciales de la investigación-acción participativa, éstas son: cíclica-recursiva, participativa, cualitativa y reflexiva, ya que siguiendo su metodología se percibe que es un proceso que se puede repetir cuanto sea necesario, requiere acción por parte del investigador, describe en mayor medida cualidades que únicamente datos estadísticos y finalmente permite reflexionar sobre los resultados y cambiar o mejorar alguna de las acciones ejecutadas.

Puesto que la investigación-acción participativa es un proceso, Colmenares (2012) ha retomado las propuestas de varios autores y propone el desarrollo de la misma en cuatro fases:

- Fase 1: A ésta le corresponde descubrir el problema, es decir, realizar el diagnóstico, el cuál debe estar previamente organizado y sistematizado para así obtener la información necesaria y relevante acerca del objeto de estudio. Al respecto se plantea que esta fase requiere “establecer nuevas relaciones con otras personas. Así pues, conviene desarrollar algunas destrezas respecto a saber escuchar a otras y otros, saber gestionar la información, saber relacionarse con otras personas, saber implicarlas en la investigación y que colaboren en el proyecto” (Latorre, 2010, p. 41).

Para efectos de esta investigación se realizó un diagnóstico socioeducativo, por lo que se procedió a seleccionar diversos actores a los que se les realizó una entrevista a fin de obtener datos que contribuyeran a comprender un problema educativo que tiene influencia desde el contexto social de los estudiantes. Las personas entrevistadas fueron: el presidente auxiliar de la comunidad, los padres de familia del grupo de primer grado “A” de la telesecundaria, y por supuesto a los alumnos en cuestión. Todas las preguntas estuvieron enfocadas a conocer la repercusión del náhuatl como lengua materna y del español como segunda lengua en su desempeño y aprovechamiento académico, así como en su vida cotidiana fuera del aula.

Las entrevistas brindaron información relevante para comprender la situación del objeto de estudio, y relacionarla, en este caso, con la práctica docente y empezar a visualizar de qué manera contribuir a la solución del problema.

De igual manera, parte del diagnóstico fue la aplicación de una guía de observación, que se diseñó con la intención de recabar datos sobre el actuar y la manera de relacionarse de los actores educativos, principalmente de los alumnos, en el aula y en la escuela, de ahí que esta etapa se nombre diagnóstico socioeducativo,

pues se analiza lo que sucede tanto en la escuela como en el grupo social inmediato a los educandos.

Efectivamente se requiere de habilidades para cuestionar a las personas de una manera prudente, como lo menciona Latorre, sobre todo cuando los padres de familia no comprenden totalmente la lengua de la docente que realizó la entrevista, en este caso el docente como investigador ha de formular preguntas que le arrojen información de manera concreta pero basándose en una comunicación asertiva.

- Fase 2: Consiste en la construcción del plan de acción, para lo cual se piensa en una solución al problema y se diseñan las actividades que se llevarán a cabo.

Para el desarrollo de esta fase y una vez formulado el problema a atender, se procedió a buscar teoría que aportara elementos sobre éste, haciendo un análisis exhaustivo de los aportes de autores tales como Enrique Rainer y Eydie Arzate entre otros, contrastando datos y seleccionando aquello que se ajustara al contexto y al grupo de alumnos para poder aplicarse o para dar sustento a cada una de las actividades.

Considerando la teoría, así como los documentos que orientan el trabajo en educación básica entre los que se encuentran el Plan y los Programas de estudio, se eligió el proyecto como estrategia general para contrarrestar el problema detectado en el diagnóstico, para esto, se eligieron algunas secuencias didácticas de diferentes asignaturas que pudieran entrecruzarse, para enseguida elegir las actividades más pertinentes y acordes tanto con los contenidos y los aprendizajes esperados como con el problema encontrado, dando como resultado el proyecto de intervención.

Al proponer el proyecto de intervención fue necesario tomar en cuenta también los recursos a emplear, las técnicas, los actores involucrados, los productos, así como instrumentos y criterios de evaluación, pues todo ello forma parte del proyecto. Cabe

mencionar que se diseña un ideal de actividades a realizar, sin embargo, pueden surgir modificaciones durante la acción a fin de obtener mejores resultados o de aprovechar los recursos con los que se cuenta en el momento.

- Fase 3: Consistente en la ejecución del plan de acción propuesto.

Para efectos de la aplicación de este proyecto de intervención, la docente siempre fungió como orientadora y facilitadora de los contenidos a lo largo de aproximadamente cinco semanas que duró dicha ejecución, organizando al grupo, cuestionando, presentando retos, atendiendo dudas, corrigiendo procedimientos junto con los adolescentes, proporcionando información, y trabajando con diversas actividades para mejorar la lectura, oralidad y escritura en la segunda lengua de los estudiantes, el español.

“Los investigadores son auténticos coinvestigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), en la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), en los métodos y técnicas que van a ser utilizados, en el análisis y en la interpretación de los datos y en la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro”. (Martínez, 2009:240)

- Fase 4: Es el cierre de la investigación, en donde se trabaja directamente con los resultados obtenidos, se “sistematizan, categorizan y generan aproximaciones teóricas que pueden servir de orientación para nuevos ciclos de la investigación” (Colmenares, 2012, p. 6).

Una vez analizados los resultados es pertinente rendir cuenta de ellos, informando a los agentes implicados sobre lo que se realizó, las dificultades que hubo, los logros, los nuevos planteamientos, pero también opciones de mejora para investigaciones futuras, pretendiendo que se busque siempre mejorar o transformar la práctica, siendo ello una meta principal de la IAP.

Bajo este tenor, una vez concluida la aplicación de este proyecto de intervención, se analizaron los resultados para así informar a la comunidad escolar principalmente a padres y alumnos, lo que se obtuvo desde el diagnóstico socioeducativo, la aplicación con sus principales logros y dificultades, así como las conclusiones sobre lo que se logró y los retos planteados.

4.3 Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación acción

Las técnicas dentro de la investigación acción son sumamente importantes, ya que con ellas se obtiene información de manera precisa y concreta. Durante el diagnóstico socioeducativo realizado, se diseñaron dos tipos de instrumentos para analizar la situación tanto de la comunidad como de la escuela y del grupo.

La primera de ellas fue la entrevista, definida como:

“Una conversación entre dos personas por lo menos, en la cual uno es el entrevistador y otro u otros son los entrevistados; estas personas dialogan con arreglo a ciertos esquemas o pautas acerca de un problema o situación determinada, teniendo un propósito profesional, la búsqueda de los sentidos y significados del entrevistado frente a lo que se le pregunta”. (Aristizabal, 2008:85)

De acuerdo con Aristizabal (2008), la entrevista tiene varias ventajas, una de ellas es que las respuestas que se obtienen son de mayor profundidad, otra es que se puede contrastar la veracidad de la información al momento de la entrevista con la que ya se tenía, una más es obtener respuestas que denotan opiniones o actitudes acerca del problema sobre el cual se cuestiona.

Considerando la forma de la entrevista, se trató de una de tipo estructurada, ya que el instrumento, que en este caso fue el cuestionario, fue diseñado con antelación, y las preguntas se plantearon a los entrevistados de manera sistemática y organizada siempre en el mismo orden.

Las entrevistas aplicadas fueron tres, la primera de ellas dirigida al presidente auxiliar de la comunidad, para conocer las características económicas y sociales del contexto inmediato de los alumnos: su comunidad. Enseguida se entrevistó a los padres de familia, con el propósito de adentrarse en el ámbito familiar del alumno y la influencia de éste en el desarrollo de sus habilidades comunicativas, y finalmente se dialogó mediante la entrevista con el grupo de alumnos en cuestión, para identificar sus principales dificultades en dichas habilidades.

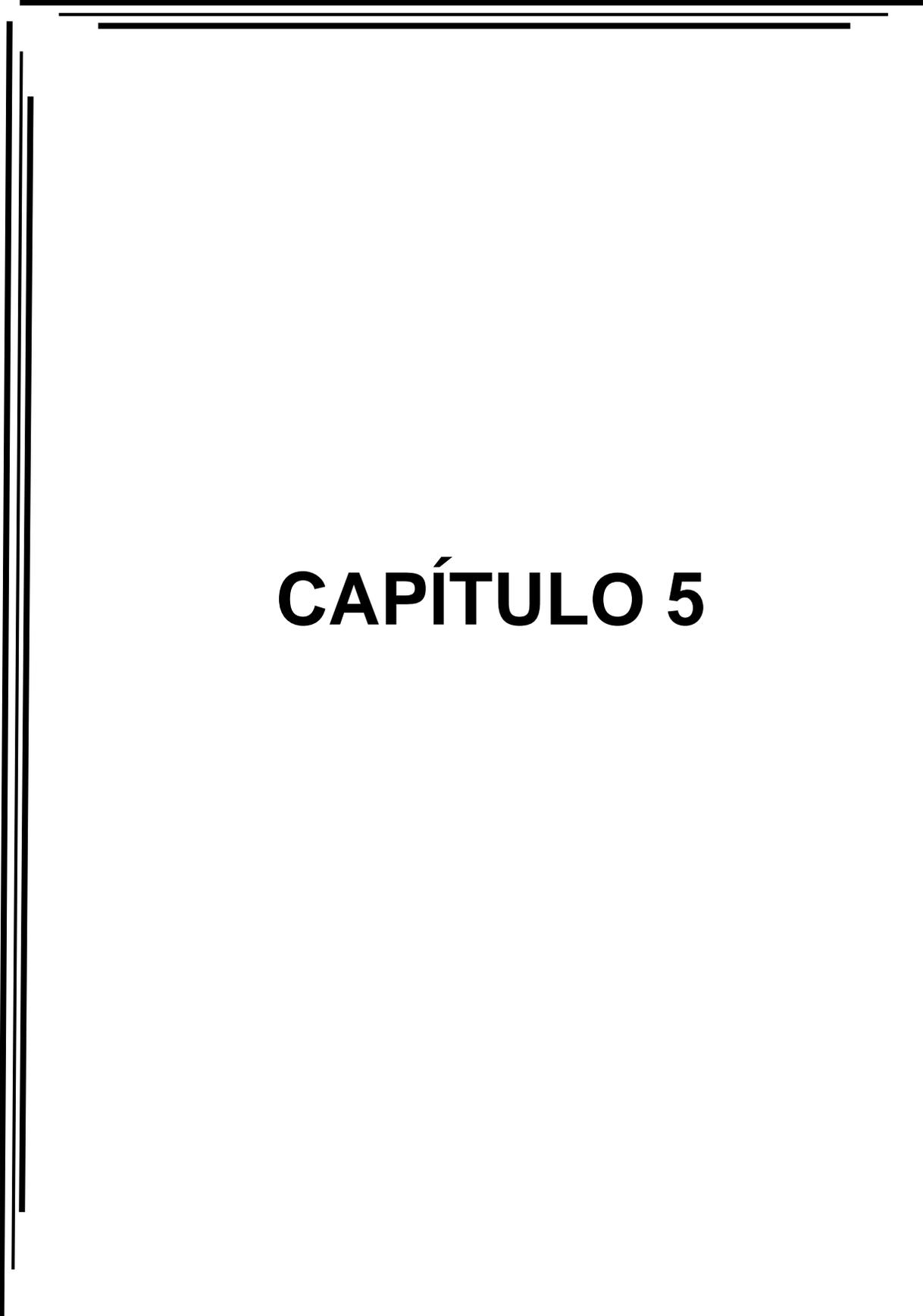
Las entrevistas sirvieron para obtener información sobre el problema directamente desde la experiencia, opinión o vivencias de las personas implicadas en la situación, lo que dio pie a conocer más a fondo aquello que no puede entenderse o describirse únicamente a partir de la observación.

Otra de las técnicas de este método de investigación es la observación, que es una “estrategia de investigación cualitativa para la construcción de conocimiento acerca de la realidad, física, social y cultural”. (Aristizabal, 2008, p. 172). Dentro de esta estrategia y en el ámbito de la investigación, observar se define como una “conducta deliberada del observador, cuyos objetivos van en la línea de recoger datos en base a los cuales poder formular o verificar hipótesis”. (Ballesteros, 1980, p. 135)

El tipo de observación elegida fue la de tipo participante, pues en esta se tiene la oportunidad de “conversar con la gente, trabajar con ella, estar presente en tantas situaciones como sea posible, aprendiendo a conocerlos en distintas situaciones como se pueda” (Berreman, 1968, p. 80). El docente en su papel de investigador cuenta perfectamente con esta oportunidad de inmiscuirse en las actividades de los alumnos dentro del aula e incluso en el contexto donde viven, a fin de obtener de manera real y vivencial las situaciones que abonan a la detección de un problema socioeducativo.

El instrumento empleado para esta técnica fue la guía de observación, en la que se describieron una serie de pautas que guiaron la obtención de la información, para que al registrarla se considerara aquello que fue de relevancia para el problema.

Haber seguido esta metodología fue una oportunidad para interactuar con el objeto de estudio, a fin de conocer las causas reales del problema y posteriormente contribuyendo a la solución del mismo, pero además fue una gran ventaja pues al tiempo que se aplicó el proyecto de intervención se fue reflexionando sobre la práctica docente y se implementaron acciones para mejorarla.



CAPÍTULO 5

INFORME Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación realizada. La trascendencia de este apartado es que da a conocer un informe final destacando las fortalezas y debilidades que se presentaron en la aplicación del proyecto de intervención que buscó fortalecer la enseñanza de la lengua como segunda lengua. La guía fue la investigación acción participativa, en esta fase el investigador reflexiona críticamente acerca de las acciones realizadas e informa a los participantes los resultados generados, por lo anterior en este capítulo se presenta el informe y análisis de los resultados, organizado en once ejes de análisis.

EJES DE ANÁLISIS

5.1 Antecedentes de la investigación

La aplicación del proyecto de intervención tuvo lugar en el primer grado grupo A de la escuela Telesecundaria Ramón Calixtro, en la comunidad de Cuaxuxpa, Ajalpan, Puebla. Al iniciar el trabajo del ciclo escolar con este grupo de alumnos, se detectó que había algunas deficiencias en cuanto al uso del español tanto oral como escrito por parte de los adolescentes, de tal manera que se procedió a realizar un diagnóstico socioeducativo, basado en el método de investigación acción participativa.

Los alumnos tienen al náhuatl como lengua materna; situación complicada para ellos, porque los programas de estudio de telesecundaria están editados en español, así como sus libros de texto; el resultado es un bajo nivel de desempeño académico, por lo tanto, ante las dificultades de los alumnos al comunicarse en español, se intervino mediante el diseño y aplicación de un proyecto de intervención

5.2 Problema

Una vez realizado el diagnóstico socioeducativo, se detectó el siguiente problema: ¿Cómo propiciar la enseñanza de una segunda lengua en los alumnos del

1° “A” de la Telesecundaria “Ramón Calixtro” para mejorar sus habilidades lingüísticas en español?

Para poder atenderlo se realizó la exhaustiva tarea de investigar teóricamente sustentos que argumentaran la importancia de la enseñanza del español como segunda lengua, así como aquella información que aportara elementos sobre la enseñanza del español desde un enfoque sociocultural. Al respecto cabe mencionar que no se encontraron documentos que rescataran el aprendizaje del español como segunda lengua, así que se consideraron proyectos de investigación de autores como Enrique Rainer y Eydíe Arzate, quienes se encontraron con un caso similar al de este grupo de alumnos y aportan algunas sugerencias sobre ideas a considerar cuando se trata de enseñar español a alumnos de lenguas nativas.

Un elemento a rescatar en estos documentos, es que la enseñanza de la lengua ha sido empleada durante muchas décadas únicamente como un proceso de castellanización que excluye las lenguas indígenas olvidando la cultura nacional, y contrario a ello, este proyecto buscó la enseñanza del español, pero al mismo tiempo la valoración de su lengua materna.

Otro documento que se retomó y que apoya la idea anterior fue el programa de educación primaria bilingüe, en donde el concepto más sobresaliente y que fue base para el desarrollo del proyecto es el bilingüismo aditivo, que se refiere a enseñar a los alumnos el español sin dejar de lado su lengua materna.

Esta investigación teórica se vio fortalecida por la información acerca del enfoque actual para la enseñanza de la lengua, que es comunicativo y sociocultural, el cual propone que dicha enseñanza ha de ser mediante prácticas sociales del lenguaje, que atiendan necesidades reales de quienes la aprenden y que pueda ser aplicada de manera eficaz en diversos contextos. De igual manera, el proyecto consideró actividades basándose en este enfoque, en donde los alumnos participaron

en actividades escolares directamente relacionadas con su entorno y que por supuesto serán utilizadas en algún momento de su vida fuera del aula.

5.3 Método de proyectos

El proyecto llevó por nombre Una segunda lengua... ¿es posible?, y se enfocó al desarrollo de las habilidades comunicativas precisamente en su segunda lengua que es el español, cada una de las actividades retomaron tanto los contenidos del programa como acciones para propiciar la lectura, oralidad y escritura en la mencionada lengua.

Para este proyecto se consideraron las cuatro fases que lo fundamentan: en la intención se plantearon los objetivos a perseguir con él, para pasar a la segunda fase que fue la preparación, como parte de ella se eligieron los aprendizajes esperados, las actividades, tiempos, materiales, recursos, técnicas y demás elementos que enriquecieron la planificación del proyecto, la tercera fase consistió en la ejecución, llevando a cabo las actividades propuestas a lo largo de 22 sesiones de 60 minutos cada una organizadas por medio de un cronograma; y finalmente la fase de evaluación, que fue la verificación de los aprendizajes esperados y también de aquello que faltó alcanzar.

La estrategia del trabajo por proyectos fue de mucha utilidad, ya que permitió abordar contenidos de varias asignaturas al mismo tiempo que se trabajó con el problema encontrado respecto al uso del español, además de que a través de las actividades los alumnos estuvieron siempre implicados de manera activa, trabajando en equipo, dialogando, proponiendo ideas, elaborando sus productos, pero sobre todo haciendo uso del español y del náhuatl.

El trabajo sistemático y organizado en este proyecto de intervención, ofreció la oportunidad de que los alumnos realizaran actividades diferentes, notando aquello que iban aprendiendo y verificando sus avances, además de ser partícipes de su propia

evaluación. Cuando los alumnos conocen el propósito de lo que hacen en las clases se involucran y comprometen mayormente, y el proyecto exigió precisamente eso, una actitud positiva por parte de ellos.

En el trabajo como docente, se obtuvo la experiencia de realizar el entrecruzamiento curricular, identificando que es posible reunir los contenidos de diversas asignaturas dentro de un mismo proyecto, permitiendo así la optimización de tiempos y el trabajo colaborativo de los estudiantes como protagonistas de los procesos de enseñanza.

5.4 Aprendizajes esperados y transversalidad

Dentro del proyecto realizado se trabajaron seis asignaturas, cada una con contenidos acordes a los aprendizajes esperados, pero a la vez con elementos que aportaran a su mejora en el manejo del español. Las asignaturas que formaron parte del entrecruzamiento curricular fueron: educación física, geografía de México y del mundo, asignatura estatal, ciencias con énfasis en biología, matemáticas y español.

Todos los aprendizajes esperados considerados en tales asignaturas son sumamente importantes, sin embargo, fue necesario asignarles un orden para trabajarlos en el proyecto, el criterio para establecer ese orden fue la complejidad de los mismos, de tal manera que el menos complejo sirvió para la parte de inicio en la recuperación de conocimientos previos, enseguida se retomaron de manera gradual para el desarrollo, y cabe rescatar que en las sesiones de cierre se retomaron los aprendizajes de español, pues por su contenido sirvieron para reflejar lo aprendido.

La transversalidad se hizo presente al abordar la enseñanza del español en todas las asignaturas, de tal manera que en educación física se identificaron los conocimientos previos a través de un breve escrito y de la lectura en voz alta de un cuento, así como de la técnica lluvia de ideas que permitió detectar áreas de oportunidad en su expresión oral, todo ello en español; en las secuencias de desarrollo

se diseñaron actividades de escritura, lectura y expresión oral en español, especificando que en geografía se trabajó la concordancia entre artículo y sustantivo, en asignatura estatal la relación entre género y número, en matemáticas el uso de las preposiciones, y en biología la concordancia entre pronombre y verbo.

Cada asignatura de desarrollo tuvo un tema específico, pero eso no significó su exclusividad, es decir, fue necesario ir retomando elementos de las diferentes secuencias para recordar o reforzar lo ya visto, pero también algunas reglas de puntuación y ortografía. Finalmente, en las secuencias de cierre que correspondieron a español se trabajó con esos elementos del español abordados durante el proyecto de intervención.

Los aprendizajes esperados de cada una de las asignaturas fueron logrados por la mayoría de los alumnos, y no sufrieron modificación alguna, por su parte, las actividades si fueron modificadas en algunos casos pues siempre hay factores que intervienen para que éstas no salgan como se prevén, como es el caso del tiempo, la asistencia de los alumnos, o algunas actividades extracurriculares.

Los elementos del español estudiados no tuvieron modificaciones, sin embargo, es importante mencionar que en el diseño del proyecto hizo falta incluir de manera específica la forma en que se abordarían esos contenidos de la lengua, ya que las explicaciones de la docente no tuvieron un momento específico y era necesario ir haciendo varias observaciones a los alumnos al transcurrir las actividades.

5.5 Técnicas y recursos didácticos

Parte fundamental de la aplicación fueron las técnicas de comunicación oral. Una de ellas fue la lluvia de ideas, misma que fue funcional porque se motivó a los alumnos para que participaran de manera voluntaria, sin embargo, no todos lo hicieron, así que se optó por preguntarles de manera directa. Otra ventaja de haber empleado ésta técnica se obtuvo al pedirles su opinión o participación sobre situaciones que

viven diariamente en su casa o en su comunidad, como tienen más conocimiento al respecto les fue más sencillo aportar en clase.

Otra técnica empleada fue la charla. Para ello se solicitó la presencia de un padre de familia en el aula para que comentara con los alumnos el proceso de siembra del maíz, la actividad se realizó en su lengua materna y no duró más de 10 minutos, sin embargo el señor captó la atención de los alumnos y despertó su curiosidad por algunas palabras como labrar o terrar, términos que ellos no conocían pero son acciones que han realizado en algún momento (Ver anexo 1). Con esta técnica se logró involucrar directamente a un padre de familia en una actividad escolar al mismo tiempo que los alumnos reforzaron lo que ya sabían sobre una situación cotidiana como lo es la siembra del maíz.

La dramatización fue la tercera técnica utilizada, los alumnos tuvieron como indicación que a partir de una situación acerca del uso de métodos anticonceptivos se organizaran para realizar una breve dramatización en la que le dieran solución a dicho dilema, para ello fueron integrados en tres equipos de seis alumnos puesto que únicamente asistieron 18, una vez integrados se les repartió por escrito la situación a desarrollar e inmediatamente dieron inicio con la escritura de sus diálogos, en ese momento emplearon la creatividad puesto que le agregaron algunos detalles que no estaban descritos en lo que se les entregó, y aunque fue una dramatización muy breve sí cumplió con el mensaje acerca del uso de métodos anticonceptivos. (Ver anexo 2)

Una vez que ya tenían bien organizada su presentación, se realizaron dos ensayos para que la presentaran frente a dos grupos de la escuela, uno de primero y otro de segundo grado, lo cual fue motivante para ellos y a la vez un reto ya que se encontraban muy nerviosos. Cabe mencionar que un equipo se desintegró porque tres alumnos acudieron al centro de salud, así que los que quedaron tuvieron la indicación de presentar las participaciones de sus compañeros ante los alumnos de los otros grados.

Durante la preparación de su trabajo los alumnos se corregían entre sí, y la maestra participaba cuando era necesario o cuando solicitaban su ayuda, sin embargo, ya en el momento de participar frente a sus compañeros volvían a cometer los mismos errores, por ejemplo: durante el ensayo a un alumno se le corrigió diciéndole que lo correcto es decir “la inyección”, aspecto que corrigió en el momento, y al presentar el tema a sus compañeros la primera vez lo dijo bien, pero la segunda vez que lo mencionó dijo nuevamente “el inyección”.

El diálogo principalmente entre alumnos fue una técnica fructífera, a través de esta forma de trabajo, los alumnos integrados en equipo tuvieron la oportunidad de comentar con sus compañeros los que iban estudiando, resultó de beneficio puesto que en ocasiones les es más fácil comprender la explicación de otro compañero, obviamente no en todos los equipos sucedió, incluso en uno de ellos no mostraron mucha disposición para el trabajo, aunque finalmente lo realizaron.

La última técnica fue la exposición, los alumnos organizados en equipos expusieron por apartados el tema que les tocó, sin embargo, los resultados no fueron exitosos pues no se cumplió con los requisitos de una buena exposición. Mostraron notable dificultad para seleccionar información importante aun cuando utilizaron preguntas guía, y de igual manera se les complicó comprender lo que analizaron para poder darlo a conocer con sus propias palabras. El volumen de su voz no fue suficiente para el público que presenció su exposición, esto aunado a la falta de precisión en la dicción ocasiona que se haya comprendido muy poco lo que dijeron (Ver anexo 3).

Por su parte, los recursos fueron de gran apoyo. El texto “El pueblo de Abigail” fue fácil de entender por parte de los alumnos, pues el vocabulario empleado en él no estuvo complicado; las tarjetas permitieron que los alumnos tuvieran un papel más dinámico al escribir cada quien su palabra o frase y al ponerse de pie para ir las pegando en el pizarrón, cabe mencionar que de ellos surgió la idea de organizarse para pasar al pizarrón.

El mapa conceptual y los anagramas fueron recursos atractivos para ellos ya que no están acostumbrados a realizar esas actividades, sin embargo, hubo varios que tuvieron ciertas dificultades al ordenar las letras de las palabras, por lo que cuestionaban continuamente, pero después al tener pereza de ordenarlas seguían preguntando sin poner empeño en la actividad, esperando que se les brindara la respuesta. A partir de esta actividad se rescata que es importante considerar que las actividades sean atractivas pero cortas, ya que la larga duración de una sola actividad puede ocasionar que los alumnos se aburran o pierdan el interés y concentración en lo que están haciendo.

El video ¿Cómo surgió el maíz? fue muy interesante para los alumnos, ya que de manera animada se les mostraron los puntos más importantes sobre el maíz, cabe mencionar que les sorprendió saber que cerca de donde ellos viven se encuentra la región donde la semilla del maíz fue descubierta y donde empezó a domesticarse. Durante la proyección del video fue necesario ir haciendo algunas pausas para ejemplificar lo que explicaban o bien para aclarar algún concepto o preguntar si existían dudas.

En caso de biología hubo una pequeña modificación en el recurso, el que estaba programado para utilizar era la lotería, sin embargo, fue cambiado por un memorama de métodos anticonceptivos, considerando que al final del juego los alumnos tuvieran todos los dibujos de los métodos de forma sencilla si tener que intercambiar con sus compañeros, así que se les repartió un memorama por parejas. Los adolescentes no suelen realizar este tipo de juegos, e incluso algunos ni lo conocían, por lo que les resultó una actividad atractiva.

Otro material a utilizar era el destinado para la tabla descriptiva, pero ya en el momento, se consideró que los alumnos debían contar con un producto que pudieran consultar en cualquier otro momento y que no únicamente se quedara en la pared del salón dada la naturaleza del contenido, así que se optó por que elaboraran un álbum

de métodos anticonceptivos de manera individual, en el que emplearon los dibujos del memorama (Ver anexo 4).

Los videos no estaban programados para trabajar este tema de métodos anticonceptivos, sin embargo, los alumnos pedían ver algunos que se relacionaran con lo que estaban estudiado, y después de revisar algunos se les mostraron aquellos que fueron pertinentes para reforzar el contenido, siempre pensando en su contexto.

El tangram utilizado en matemáticas (Ver anexo 5), fue un recurso llamativo para ellos, y a pesar de que las piezas eran muy sencillas, varios tardaron en armarlo, una de las razones puede ser que no están acostumbrados a realizar este tipo de actividades. De igual manera al manipular sus instrumentos geométricos les llamó la atención; el detalle fue cuando no todos cumplieron con ese material y como lo iban pidiendo prestado se atrasaban o hacían que algún otro compañero se atrasara en la actividad, lo que convirtió en una actividad extensa.

5.6 Evaluación del aprendizaje

En todo proceso educativo es fundamental evaluar los alcances obtenidos por los alumnos y por el docente con el fin de considerar posibles alternativas para favorecer sus aprendizajes y transformar la práctica profesional. Hablar de evaluación es una gran complejidad ya que el enfoque por competencias involucra aspectos complicados de valorar como los son los contenidos de tipo actitudinal, es por ello que evaluar es todo un proceso de análisis y reflexión sobre actitudes, procesos de aprendizaje, productos y demás evidencias de aprendizaje, de tal manera que como docente se requiere de un amplio juicio crítico para valorar tanto lo que logran los alumnos como lo logrado por él mismo.

Para la asignatura de geografía de México y del mundo el instrumento de evaluación fue la lista de cotejo, después de haber analizado el instrumento se pudo detectar que hay muchos alumnos que requirieron apoyo en lectura, esa fue una de

las principales dificultades para comprender un texto, pues al leer lo hacen de manera muy pausada, cambian palabras, no respetan signos de puntuación, lo que no permite que adopten ideas claras sobre lo que están leyendo o que lo interpreten de manera precisa.

En cuanto al uso del artículo y el sustantivo de manera coherente, se observó que los alumnos iban desarrollando esa habilidad en su redacción de ideas breves, sin embargo, al estar iniciando formalmente con el uso de esta convencionalidad gramatical fue conveniente monitorear sus escritos en todas las asignaturas dentro y fuera del proyecto de intervención para que se fueran apropiando de ella. El uso de los signos de puntuación fue prácticamente nulo, por lo que se fueron retomando algunos de ellos.

En lo que respecta al aprendizaje esperado de la asignatura se pudo identificar algo muy relevante, en el mapa conceptual los alumnos no lograron acomodar los conceptos de manera correcta aun cuando los anagramas se resolvieron de manera grupal, es decir, ya tenían los conceptos, pero aun así hubo fallos en su colocación. Al observar esto, se recurrió a preguntar a algunos alumnos de manera oral acerca de los elementos del espacio geográfico, a lo que varios de ellos respondieron acertadamente y aunque sea con deficiencias dieron a notar que tenían la idea. De esta situación se puede concluir que hay una gran deficiencia en cuanto a la organización y sistematización de la información.

Por su parte, las evaluaciones de los indicadores actitudinales arrojaron que lo que hace falta fortalecer es la retroalimentación entre pares, ya que, aunque revisen el trabajo de sus compañeros no les dicen qué es lo que tienen que corregir, además de animarse a expresar sus puntos de vista u opiniones.

En asignatura estatal Para se realizó una coevaluación, para ello se repartió a cada alumno su instrumento que fue una escala estimativa procurando que les tocara

evaluar a un compañero que haya formado parte de su equipo. Para el llenado del instrumento la docente fue guiándolos, y al finalizar se observó lo siguiente:

- La mayoría de los alumnos mostraron disposición para opinar respecto a lo que conocen del tema.
- La mayoría de los alumnos tuvieron dificultad para sintetizar información a partir de lo que observaron en el video. Si aportaban ideas, pero la interpretación fue un tanto escasa.
- Todos los alumnos mostraron buena actitud ante la participación del padre de familia, afortunadamente no hubo incidencia alguna.
- La expresión oral en español resultó ser deficiente por lo que se debieron retomar más actividades que propiciaran dicha forma de comunicación.
- El uso de los elementos gramaticales estudiados hasta ese momento se encontraba en desarrollo, y se detectó a los alumnos que requirieron de mayor atención (Ver anexo 6).

Una de las dificultades presentadas en la aplicación de este proyecto y por tanto limitó los resultados, fue la asistencia irregular de algunos alumnos por diversas causas, entre ellas se encuentran: el apoyo a sus padres en las tareas del campo, enfermedades y poco interés hacia la escuela; esto repercutió negativamente ya que fueron los alumnos con menos avances de desarrollo de sus habilidades lingüísticas en español.

El instrumento para evaluar matemáticas fue una prueba escrita de respuesta abierta (Ver anexo 8), a partir del cual se identificó que en la escritura de las palabras en español hubo errores ortográficos mínimos pero importantes, por ejemplo confusión en el uso de “b” y “v”; en la escritura de sus oraciones se notaron menos errores de concordancia, se pudo notar que cuidaron los aspectos estudiados cuando empezaron a escribir, pero más adelante lo olvidaron y volvieron a cometer los mismos errores.

En cuanto al aprendizaje esperado fue complicado para todos los alumnos dar un concepto de la palabra círculo, limitándose a escribir que es algo redondo, algo circular, o una línea curvada, lo cual dio a entender que aun cuando en plenaria se formuló la definición no se apropiaron completamente de ella. La mayoría de los alumnos lograron identificar correctamente los nombres de las rectas notables del círculo, existiendo confusión en la circunferencia pues muchos le colocaron el nombre de curva, por otro lado, en la descripción de los procedimientos para trazar círculos se notó una gran dificultad en la mayoría de los estudiantes, pues no lograron unir bien sus ideas para dar instrucciones de manera escrita; en cuanto a lo oral también con cierta dificultad, pero lo explicaron mejor.

También se identificó que todos participaron al interior de sus equipos, a excepción de un equipo que no terminó a tiempo su producto por lo que se le otorgó otro momento para concluirlo, de ahí en fuera la disposición estuvo presente la mayor parte del tiempo.

En el caso de ciencias el instrumento empleado fue la rúbrica, y mediante la heteroevaluación se concluyó que la mayoría de los alumnos reconocieron los diferentes métodos anticonceptivos, aunque muchos de ellos no los describieron ni señalaron sus ventajas o desventajas.

En lo que se refiere al uso del español la escritura seguía teniendo errores aun cuando se les indicó cómo se debe escribir correctamente, las reglas ortográficas se omitieron en su mayoría. La expresión oral en español de los alumnos es difícil de corregir, pues olvidaron las correcciones que se les realizaban, omitieron palabras o utilizaron algunas que no tenían que ver con lo que dijeron. Todos los alumnos trabajaron de manera colaborativa en cada una de las actividades, la actitud y la disposición de los alumnos es un aspecto que favorece el trabajo grupal.

El instrumento empleado en español fue una rúbrica, y mediante la heteroevaluación se apreció que los alumnos saben qué es una exposición y qué

elementos debe comprender, sin embargo, a la hora de realizarla no los pusieron en práctica. La mayoría de los alumnos no saben discernir la información, aunque cuenten con preguntas guía ellos esperaban encontrar la respuesta tal cual estaba formulada en la pregunta, lo que les impidió centrar la atención en la demás información que también era importante. Los recursos gráficos empleados fueron acordes al tema de la exposición pero no rescataron información relevante que apoyara la presentación de dicho tema.

Y finalmente al evaluar en ese mismo instrumento lo relacionado con el uso del español se registró que el desempeño en cuanto a la lectura convencional tuvo avances significativos, sin embargo, falta mucho por mejorar. La escritura en español también mostró un cierto avance solamente en algunos alumnos, ya que, aunque siempre se les repitió la forma correcta de escribir, lo olvidaron y fueron pocos los que preguntaron cuando tenían dudas. Por su parte la expresión oral es la más complicada de corregir, ya que es una actividad espontánea y difícilmente se modifica la forma en que la han utilizado desde que iniciaron con el uso del español.

A partir de esta evaluación final, como docente surge la reflexión sobre lo difícil que es enseñar a los alumnos algo que no utilizan en su vida cotidiana, en este caso los alumnos necesitan hablar español dadas las condiciones escolares y sociales, sin embargo, el no practicarlo les impide ampliar sus expectativas de estudio o laborales o mejorar su desempeño académico.

5.7 Resultados obtenidos

Los aprendizajes esperados del proyecto se alcanzaron en la mayoría de los alumnos, sin embargo, en cuanto al uso del español en lo oral y lo escrito, así como en la lectura, se notan ciertos avances solamente en algunos de ellos. En lo que respecta a la escritura les costó trabajo recordar de primera instancia los elementos del español estudiados en las secuencias y aun cuando se les pusieron varios ejemplos y se les corrigió en varias ocasiones, continuaban con los mismos detalles.

Un aspecto a rescatar es que les surgió la iniciativa de ir cuestionando sobre la forma correcta de escribir, lo cual denotó su interés por querer mejorar.

En la lectura los avances fueron más notables, su lectura es un poco más fluida más no es así en la comprensión lectora, les cuesta mucho trabajo comprender un texto por sí solos, es necesario ir acompañándolos para explicarles. Modificar su expresión oral es aún más complicado, y se puede decir que no hubo avances notorios, esto porque aun cuando se les corrigió ellos no lo practicaron lo suficiente para apropiarse de él, de repente llegan a corregir cuando notan que la docente los está observando o los mira con cara de duda sobre lo que estén diciendo, pero lo vuelven a olvidar.

5.8 Papel del docente y del alumno

La docente fue una guía en las actividades, empleó mucho el cuestionamiento, ya sea para que los alumnos aportaran ideas o para interrogar sobre el contenido e identificar los avances en el logro del aprendizaje esperado. Participó como guía en la lectura de los textos, retomando las dificultades de los alumnos para hacer aclaraciones sobre la lectura. Orientó a los alumnos respecto al uso convencional del español tanto en lo oral como en lo escrito a través de revisiones y retroalimentación hacia ellos. En resumen, el papel de la docente fue siempre de facilitadora de los contenidos.

Las actividades diseñadas para esta secuencia permitieron el trabajo y el diálogo entre pares, los temas se prestaron para que la explicación de la docente fuera más como una charla con los alumnos, y así hacer un poco menos rígidas y tediosas las clases.

Los alumnos jugaron un papel siempre activo, estuvieron ocupados ya sea manipulando el material, elaborando sus productos, dialogando entre ellos, cuestionando a la docente, hablando, leyendo y escribiendo, esta forma de trabajo

además de ser poco habitual para ellos permitió que interactuaran entre sí y con el objeto de aprendizaje logrando que se apropiaran del conocimiento de una manera más significativa.

Esta forma de trabajo en el aula dejó como experiencia que es posible hacer a los alumnos partícipes de su propio aprendizaje mediante la colaboración con sus pares, y que se puede lograr con ellos un trabajo autónomo en donde primeramente deben tener muy en claro lo que se espera de ellos, es decir, tener altas expectativas en los alumnos, pero hacérselos saber, así ellos se involucrarán en cada una de las actividades que ejecuten.

También es importante que ellos observen que todo lo que aporten en clase es de utilidad, que el apoyo hacia sus compañeros es fundamental y que los errores sirven para mejorar, mas no son motivo de sanción o causa para evidenciarlos, es necesario que sientan que ellos colaboran para aprender.

El nuevo rol a tomar como docente es de facilitador, y como tal la reflexión es que se debe mostrar una buena actitud ante los alumnos, sobre todo disposición y tolerancia ya que al ser adolescentes hay muchos factores que impiden que las clases se desarrollen siempre de manera exitosa, así que un reto del docente es el diseño de actividades atractivas, que faciliten el logro de los aprendizajes y que a la vez le permita al alumno ser colaborativo y autónomo.

5.9 Participación de padres de familia

En el proyecto de intervención se contempló la participación de padres de familia porque además de ser los responsables de la educación de sus hijos el proyecto tenía que impactar en la comunidad. Una de las principales dificultades fue que los padres al ser analfabetas se negaban a participar en actividades escolares, principalmente por pena al no saber hablar en español y enseguida por su poco interés

hacia ese tipo de actividades, en otros casos sus ocupaciones les impidieron asistir, sin embargo, se recatan los casos de actividades que a continuación se describen.

En la secuencia de asignatura estatal se tenía prevista una charla con dos padres de familia acerca del proceso de siembra y cosecha del maíz, sin embargo, por cuestiones de tiempo solamente fue posible que uno de ellos asistiera, lo cual no fue dificultad para que los alumnos tuvieran la disposición de participar en la actividad y de aprovechar los aportes del padre de familia. El señor muy apropiadamente les compartió sus conocimientos en lengua náhuatl y para los estudiantes fue muy significativo. En la misma secuencia, los alumnos dialogaron con sus mamás sobre comidas que preparan en su casa utilizando maíz, lo cual se pudo constatar en clase con los alumnos al escuchar sus participaciones.

En la asignatura de español que correspondió al cierre del proyecto algunas madres de familia tuvieron la oportunidad de presenciar la exposición de sus hijos, lamentablemente hubo poca asistencia, sin embargo, cuando los alumnos son observados por sus padres se sienten más comprometidos con lo que realizan, por lo que se pudo observar que involucrar a los padres de familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos es muy importante para ellos y tiene buenas repercusiones.

Aunque se apreció la participación de los padres esta fue muy limitada, aunque estuvieron presentes no hablaron, no comentaron lo que les pareció o aquello que no les agradó, no aportaron ideas de mejora, no expresaron dudas u opiniones, simplemente se limitan a escuchar. Es importante rescatar esa parte, implementar actividades que fomenten no solamente la asistencia de padres de familia, sino un involucramiento real a favor de los estudiantes.

5.10 Metodología de la investigación

El haber trabajado este proyecto bajo la metodología de investigación-acción participativa fue de gran utilidad, pues se llevó a cabo todo un proceso sistemático que

permitió ir paso a paso y de manera detallada identificando primeramente aquello que es necesario atacar o fortalecer en el salón de clases, detectando a través del diagnóstico socioeducativo un problema real y de gran repercusión en el aprendizaje de los estudiantes.

En seguida este método permitió trabajar en contacto directo con el problema, con los contenidos, con los alumnos, tomando parte no solo como docente sino también como investigadora que propone y realiza actividades pero que posterior a ello reflexiona sobre su práctica, lo cual es muy importante para lograr en los alumnos un mejor desempeño académico y desarrollo de sus habilidades.

Como docente día a día se está en contacto con personas y situaciones que desde el punto de vista de la investigación, pueden ser objetos de estudio involucrándose con ellos de manera directa, indagando y viviendo también parte de sus experiencias, siendo partícipe de situaciones reales que favorecen o dificultan el aprendizaje y el desarrollo de competencias, lo cual es una gran experiencia en esta profesión, que además de favorecer a los alumnos también ayuda al crecimiento profesional y al fortalecimiento de las competencias docentes. Bajo este tenor, la investigación-acción participativa es una gran oportunidad para llevar a cabo esos procesos para transformar la práctica de manera formal y sistemática.

5.11 Impacto del proyecto de intervención en la escuela

El impacto del proyecto en la escuela Telesecundaria se aprecia desde el momento en que los alumnos se arriesgan a hacer actividades distintas y a interactuar con sus compañeros de otros grados y grupos, en esta parte se rescata mucho la presentación de la dramatización que realizaron en otros salones, para los estudiantes fue una experiencia grata porque pudieron darse cuenta que tienen la habilidad de expresarse frente a un público y vencer sus nervios y les genera inquietud por volver a realizarlo.

También para los demás alumnos de la escuela es algo diferente, y es un motivante para que se animen a realizar este tipo de actividades, porque despierta un sentido de competencia positiva, en la que cada grupo se preocupa por innovar y demostrar que también tienen habilidades para demostrar a sus compañeros.

Para las docentes de la telesecundaria también tuvo ciertos efectos, ya que, al compartir el problema en la escuela por pertenecer al mismo contexto, fue posible que en equipo existiera un diálogo para compartir experiencias y proponer sugerencias para abordar el problema, por ejemplo aportando ideas desde la teoría utilizada para este proyecto.

El impacto con los padres de familia fue muy poco, ya que como se mencionaba no se involucran en el aprendizaje de sus hijos, aunque en ocasiones desde actividades de la escuela se les han dado pláticas o talleres y discursos sobre cómo podrían apoyar a sus hijos tanto en casa como en la escuela, sus actividades y su poco uso de la lengua española se los impide, son contados quienes valoran el esfuerzo de sus hijos y el trabajo que como docente se hace para que ellos mejoren en sus habilidades.

En el contexto se rescata la actividad de las cartas formales en la asignatura de español, pues los alumnos las elaboraron con el fin de solicitar al presidente auxiliar de la comunidad algunas cosas necesarias como lo fue la barda de la escuela, se menciona que tuvo impacto porque aunque no tuvieron respuestas favorables, las autoridades civiles de la comunidad aprecian que desde el ámbito escolar los alumnos buscan adentrarse en los problemas de la sociedad, y que si bien no lo hacen para darles solución, si lo hacen para que en un futuro si realicen actividades en beneficio de su escuela o del lugar en el que viven.

CONCLUSIONES

El proyecto de intervención, Una segunda lengua... ¿es posible?, tuvo lugar en la escuela telesecundaria Ramón Calixtro perteneciente a la comunidad de Cuaxuxpa, Ajalpan, Puebla, atendiendo la necesidad de desarrollar las habilidades comunicativas de los mismos empleando su segunda lengua, español. Guiando el trabajo bajo el método de investigación-acción participativa, se obtienen las conclusiones que a continuación se presentan.

La escritura en español de los alumnos mostró cierto avance, si bien es cierto que se trabajaron en cada una de las secuencias del proyecto aspectos específicos sobre convencionalidades gramaticales y ortográficas, también es muy real que las deficiencias en la escritura siguen siendo importantes, y es que este proceso de redacción lleva consigo mucho tiempo de esfuerzo y dedicación por parte de los alumnos, más allá de utilizarlo dentro de un proyecto, es importante que desde el inicio de la educación básica se trabaje el bilingüismo aditivo en este tipo de contextos en donde es tan necesario aprender a escribir en español como importante es preservar su lengua materna.

En lo que corresponde a la lectura en español, se tuvo un mejor resultado, lo que benefició este logro fue la lectura guiada por parte de la docente, dentro de la lectura el ejemplo es importante, pues los alumnos tienden a repetir la forma en que se hace, lo que les ayuda a tener una mejor entonación, dicción, y volumen. Por supuesto cada alumno mejoró gradualmente y aún falta mucho por reforzar, por ejemplo, el alumno que deletreaba ahora tiene una lectura más fluida, mientras que la alumna tenía un volumen muy bajo lo ha mejorado. A partir de esto ahora es importante fortalecerlos con actividades de comprensión lectora, ya que no basta únicamente con leer bien, sino que se trata de emplearla como herramienta para el aprendizaje.

La oralidad fue lo más difícil y es el aspecto en donde casi no se mostraron avances, la situación es que los alumnos no usan el español, por lo tanto, aunque se

les hagan correcciones lo olvidan, y no es que hablar en su segunda lengua no les sea necesario, sino que sus bajas expectativas no les hacen comprender que en otros contextos es indispensable y que sobre todo es de gran utilidad para apropiarse de los contenidos escolares tanto en la telesecundaria, así como para niveles posteriores; este es un ejemplo claro de que cuando algo no se usa en la cotidianidad difícilmente se aprende.

Es importante mencionar que el trabajo por proyectos abrió un panorama amplio a las formas de trabajo con los alumnos, pues de esta manera ellos se involucran activamente y participan en situaciones reales que les permiten adentrarse de manera más significativa en los aprendizajes esperados para cada asignatura, pero también es un reto para la función docente, pues el profesor que ahora funge como facilitador del aprendizaje, teniendo como principal área de oportunidad el diseño de situaciones didácticas contextualizadas que propicien precisamente eso, el trabajo colaborativo y la consecución de aprendizajes, valiéndose de la transversalidad y el entrecruzamiento curricular.

Por otro lado, la implementación del método investigación acción participativa, permitió dos cosas importantes, la vinculación de teoría con la práctica y el análisis de la actuación docente, acciones que permiten una intervención basada en la reflexión del profesor tanto en su papel como docente o bien como investigador, exigencia de los profesionales de la enseñanza para desarrollar competencias en los estudiantes.

La transformación de la práctica docente se logra con el fortalecimiento de las competencias profesionales, este proyecto deja muchas satisfacciones pero a la vez importantes retos a cumplir, por ejemplo, la incorporación de las tecnologías de información y comunicación en las situaciones didácticas, la atención de los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes o bien a las inteligencias que posean, la organización para dedicar mayor tiempo a los alumnos que lo requieran evitando el rezago, y más importante aún buscar que los estudiantes tengan altas expectativas para sí mismos, ya que teniéndolas serán capaces de lograr aquello que se propongan.

BIBLIOGRAFÍA

Colmenares A. M. (2012). *Investigación - acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115.

Dellors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro: Los cuatro pilares de la educación*. Madrid: UNESCO/Santillana.

Díaz B, Á. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*, Perfiles Educativos, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36.

Frade, R. L. (2007). *Nuevos paradigmas educativos: El enfoque por competencias en educación*. México: Decisio

Frola, P. y Jesús V. (2011). *Manual operativo para el diseño de secuencias didácticas por competencias*. México: CIECI.

GEUM, PR (2007). *Plan Nacional de Desarrollo. 2007-2012*. México: 3.3 Transformación Educativa, objetivo 9 del Eje 3. Igualdad de oportunidades. Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República.

Goodman. K. (1986) *“El lenguaje integral: una forma sencilla de desarrollar el lenguaje”*, Cap.1. En: *El lenguaje integral*. pp. 8-13

Hamel, R. (2004). *¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena*. Revista mexicana de investigación educativa, 20, 83-108.

Kalman J. (1992) *¿Se puede hablar en esta clase? Lo social en la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas*. Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social. México: DIE-CINVESTAV.

Martínez, E. y Trujillo, A. (2011). *La enseñanza del español como segunda lengua en niños purépechas: una aproximación a la interacción verbal y el análisis de errores*. *Lengua y voz*, 1, 36-56.

Moreno, Herrero Isidro (2004). *La utilización de medios y recursos didácticos en el aula* de Moreno. Madrid. Recuperado de: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf>

SEP (1992). *Diario Oficial de la Federación el 19 de Mayo de 1992, Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica (ANMEB): Apartado V. Reformulación de los contenidos y materiales educativos*. México: SEP.

SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012: Importancia para el desarrollo del país de los objetivos sectoriales y temas transversales para la educación básica*. México: SEP

SEP, (2011). *Plan de Estudios 2011 Educación Básica*. México: SEP.

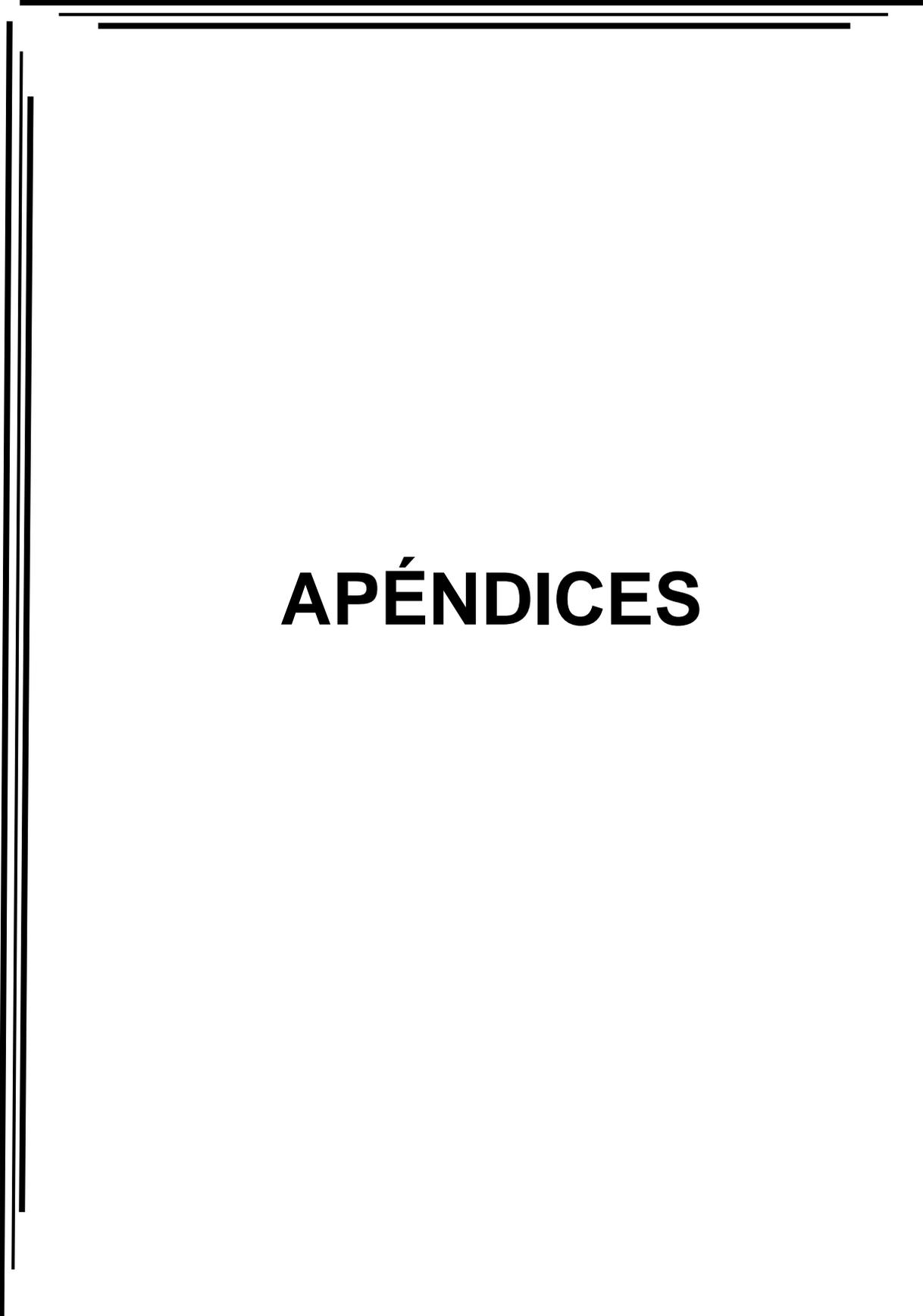
SEP, (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP

SEP, (2011). *Programas de Estudio 2011 Secundaria. Español*. México: SEP

SEP, (2013). *Español como segunda lengua. Libro para el maestro*. México: SEP.

SEP, (2013). *Parámetros de Asignatura de Lengua Indígena*. México: SEP

Tobón, S. (2009). *El perfil del profesor mediador de aprendizajes en Tobón Sergio. Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.



APÉNDICES

APÉNDICE A

ENTREVISTA AL PRESIDENTE AUXILIAR DE LA COMUNIDAD

Propósito: Conocer las principales características económicas y sociales del contexto inmediato de los alumnos después de la escuela: su comunidad.

1. ¿Cuál es su nombre?

2. A usted, ¿Qué le corresponde hacer en esta comunidad de acuerdo con el cargo que desempeña?

3. ¿Cuántos habitantes hay en su comunidad?

4. ¿Cuáles son las principales actividades que realizan las personas de su comunidad para mantener a sus familias?

5. ¿Cuáles son los problemas del medio ambiente en su comunidad?

6. ¿Cuáles son los principales problemas de salud de la gente de este pueblo?

7. ¿Hay personas de esta comunidad que dejan su hogar por ir en busca de trabajo? ¿Por qué?

8. ¿A qué edad se va la mayoría de las personas?

9. ¿Qué programas de gobierno apoyan a la gente de esta comunidad?

10. ¿Cuáles son las principales costumbres y tradiciones de su comunidad?

11. ¿Cuál es la lengua materna de los habitantes de su comunidad?

12. ¿Quiénes la hablan?

13. ¿En qué lengua reciben los servicios de su comunidad, por ejemplo, en la clínica, en las escuelas, en la presidencia auxiliar, etc.?

14. ¿Es importante que los habitantes hablen una segunda lengua como el español?

15. ¿Para qué requieren el español las personas de este lugar en su vida diaria?

APÉNDICE B

ENTREVISTA AL PADRE DE FAMILIA O TUTOR

Propósito: Conocer el contexto familiar del alumno y su influencia en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

1. ¿Cuál es su nombre?

2. ¿Qué edad tiene?

3. ¿En qué trabaja?

4. ¿Cuánto gana?

5. La casa que habita, ¿es propia, rentada o de algún familiar?

6. ¿De qué material está hecha su casa?

7. ¿Cuántas y qué habitaciones hay en su casa?

8. Mencione con qué servicios cuenta (luz, agua potable, drenaje, teléfono)

9. ¿Cómo se traslada su hijo a la escuela?

10. ¿Cuánto tiempo tarda su hijo en llegar a la escuela?

11. Por favor mencione el nombre, la edad, nivel de estudios y ocupación de cada una de las personas que forman su familia.

12. ¿Qué actividades realiza su hijo (a) por las tardes?

13. ¿Qué actividades realiza usted junto con su hijo (a)?

14. ¿Quién apoya a su hijo (a) en la realización de las tareas escolares?

15. ¿Usted le pregunta a su hijo (a) qué hizo o qué aprendió en la escuela? ¿por qué?

16. ¿En qué lengua se comunica su familia la mayor parte del tiempo? ¿Por qué?

17. ¿Ha tenido la necesidad de comunicarse en español con alguien, ya sea en su casa, en su comunidad o en algún otro lugar? ¿Podría describir la situación?

18. ¿Qué siente y qué hace cuando tiene que comunicarse con alguien que no le habla en náhuatl?

19. Cuando acude al centro de salud, ¿cómo le hace para explicar a la doctora lo que siente y cómo le hace para entender lo que ella le contesta?

20. ¿Usted cree que sea importante aprender a hablar en español? ¿por qué?

21. ¿Considera que es importante que su hijo (a) hable el español? ¿por qué?

APÉNDICE C

ENTREVISTA AL ALUMNO

Propósito: Identificar las principales dificultades de los alumnos en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

1. ¿Cuál es tu nombre?

2. ¿Cuántos años tienes?

3. ¿Cuál es la asignatura que te gusta más? ¿Por qué?

4. ¿Cuál es la asignatura que menos te gusta? ¿Por qué?

5. ¿En qué lengua hablas en tu casa?

6. ¿Con qué lengua te comunicas principalmente en la escuela?

7. ¿Qué es lo que más se te hace difícil cuando hablas con alguien en español?

8. Cuando sales de tu comunidad, ¿en qué lengua te comunicas con esas personas?

9. ¿En qué lengua sientes que te comunicas mejor? ¿por qué?

10. ¿Qué es lo que más se te dificulta al hablar en español?

11. En la escuela, cuando quieres decirle algo a alguna maestra, ¿por qué le pides a un compañero que se lo diga por ti?

12. En la escuela, ¿has tenido que exponer frente a tus compañeros alguna vez?

13. En caso de que sí, ¿tuviste dificultades para hacerlo? ¿cuáles?

14. ¿Cómo te sentiste ante esa situación? ¿por qué?

15. En la primaria, ¿en qué lengua te enseñaron tus maestros?

16. ¿En qué lengua te comunicabas con tus maestros de la primaria cuando no estaban en clase?

17. ¿Has tenido alguna experiencia en la que hayas tenido dificultades para hablarle a una persona que no hablaba náhuatl?

18. ¿Crees que es importante aprender a expresarte correctamente en español?

APÉNDICE D

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Propósito: Identificar y describir las principales características del contexto institucional, así como del aula y de la interacción entre los alumnos.

1.	Características del espacio escolar
	<ul style="list-style-type: none">• Cómo es el lugar donde se encuentra la escuela (construcciones, infraestructura, ubicación geográfica, ambiente).• Cuál es el horario de la escuela, qué asignaturas tienen más horas de clase.• En qué tipo de actividades se emplea el tiempo escolar.
2.	Características del edificio escolar
	<ul style="list-style-type: none">• Cómo se delimita el espacio escolar, si hay barda, reja y otro límite.• Cómo son las instalaciones escolares (número y tipo de aulas, espacios administrativos, anexos escolares, equipamiento del edificio, patios, canchas, ...)• Cómo influyen las características del edificio escolar en la realización de las actividades escolares.• Cómo es el salón de clases: mobiliario, materiales educativos, equipamiento, ambiente de trabajo.
3.	Interacciones entre actores escolares
	<ul style="list-style-type: none">• Las formas de organización del grupo y las actividades de los estudiantes• El uso del tiempo y del espacio• El uso de la lengua en náhuatl y en español entre el profesor y los alumnos• El uso del español entre los alumnos• En qué lengua se comunican los alumnos en el aula y en el receso.• Cómo se sienten los alumnos cuando la maestra les habla sólo en español.

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué actores participan en la escuela telesecundaria y qué actividades realizan?• ¿En qué lengua se da la interacción entre los actores escolares en las distintas actividades cotidianas?• ¿Qué intereses y comportamientos manifiestan los actores al realizar distintas actividades? ¿La lengua que utilizan influyen en esos comportamientos?• ¿Qué actividades se desarrollan fuera del salón de clase, y en qué lengua se dan las indicaciones?• ¿Los alumnos son obligados a hablar español en la escuela? |
|--|---|

APÉNDICE E

UNA SEGUNDA LENGUA... ¿ES POSIBLE?

INICIO

Estrategia: Método de proyecto											Plan de evaluación		
Asignatura	Competencias para la vida/ Competencias disciplinares	Estándar curricular que se favorece	Aprendizaje esperado	Contenido	Secuencia didáctica	Técnicas didácticas	Actividades	Tiempo estimado	Recursos didácticos	Producto	Momento/Tipo	Técnica	Instrumentos
Educación física	PARA LA VIDA EN SOCIEDAD / Integración de la corporeidad		Expresa la importancia del uso del tiempo libre para llevar a cabo acciones que le ayuden a cuidar su salud.	Actitudinal	Inicio	- Lluvia de ideas - Preguntas	<p>Que los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conozcan el proyecto que realizarán y dialoguen en español en torno a las preguntas: ¿Qué se imaginan que harán durante el proyecto? ¿Qué esperan lograr con cada una de las actividades? - Comenten en plenaria qué entienden por ocio y tiempo libre, utilizando su segunda lengua. - Expresen, en español, de manera voluntaria qué hacen en su tiempo libre. - Lean por turnos el cuento <i>¿Dónde está mi voz?</i> - Escriban, en español, las respuestas a algunas preguntas respecto al cuento, elaboradas por la docente. - Compartan al grupo de manera voluntaria las respuestas que anotaron, reflexionando sobre la importancia de las actividades realizadas en el tiempo libre. - Observen el video <i>Aprovechamiento del tiempo libre</i>. - Participen en el juego <i>El ahorcado</i>, con el tema actividades para el tiempo libre. - Escriban un breve texto en el que describan qué hacían en su tiempo libre y qué desean hacer en ese tiempo a partir de ahora. - Complementen su escrito con una ilustración. - Expliquen, en español, su escrito y dibujo al grupo de manera voluntaria. 	120 minutos (2 sesiones de 60 minutos)	Cuento <i>¿Dónde está mi voz?</i> Video <i>Aprovechamiento del tiempo libre</i> .	Texto <i>Mi tiempo libre</i>	DIAGNOSTICA Heteroevaluación	Análisis de desempeño	Lista de cotejo

DESARROLLO

Estrategia: Método de proyecto											Plan de evaluación		
Asignatura	Competencias para la vida/ Competencias disciplinares	Estándar curricular que se favorece	Aprendizaje esperado	Contenido	Secuencia didáctica	Técnicas didáctica	Actividades	Tiempo estimado	Recursos didácticos	Producto.	Momento/Tipo	Técnica	Instrumentos
Geografía de México y del mundo	PARA EL MANEJO DE INFORMACIÓN / Manejo de información geográfica.		Reconoce la diversidad de componentes del espacio geográfico.	Conceptual	Desarrollo	Lluvia de ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Realicen una lectura comentada del texto <i>El pueblo de Abigail</i>. - Organicen en el pizarrón aquellas palabras del texto que pertenezcan a la siguiente clasificación: naturaleza, sociedad, cultura, economía. - Escriban en tarjetas, algunas palabras en español que señalen los elementos de la clasificación anterior, pero que surjan de lo que hay en su comunidad. - Peguen las tarjetas en el pizarrón clasificándolas y verificando si su escritura es correcta y recibiendo retroalimentación de la docente y de sus compañeros. - Seleccionen una palabra de cada categoría y a partir de ella escriban en español una oración sobre el elemento geográfico elegido, respetando la concordancia entre artículo y sustantivo. - Lean de manera voluntaria sus oraciones para comentarlas. - Intercambien su oración con otro compañero para verificar su escritura y si expresa la idea que se pretende, posterior a la revisión retroalimenten el trabajo del compañero. - Rescaten las oraciones de cinco alumnos para que con ayuda de la docente escriban a partir de ellas un breve texto en el pizarrón. - Construyan con ayuda de la docente, los conceptos de componentes naturales, sociales, culturales y económicos del espacio geográfico. - Completen un mapa conceptual sobre los componentes geográficos, colocando las palabras faltantes a partir de un conjunto de anagramas. - Revisen grupalmente el mapa conceptual para recibir la retroalimentación pertinente. - Expliquen en plenaria y de manera voluntaria, lo que aprendieron acerca de los componentes geográficos, demostrando que reconocen la diversidad de los mismos. 	180 minutos (3 sesiones de 60 minutos)	Texto <i>El pueblo de Abigail</i> Tarjetas Mapa conceptual Anagramas	Oraciones Mapa conceptual	FORMATIVA Heteroevaluación	Análisis de desempeño	Lista de cotejo
Asignatura estatal	PARA LA VIDA EN SOCIEDAD/ Reconocimiento, valoración, cuidado y preservación del patrimonio cultural y natural de la entidad.		Reconoce la importancia del maíz como un legado al patrimonio natural y cultural del período prehispánico y sus manifestaciones en la vida	Actitudinal	Desarrollo	Charla	<ul style="list-style-type: none"> - Comenten en plenaria qué comidas suelen preparar en su casa, e identifiquen cuáles están elaboradas de maíz. - Observen el video <i>¿Cómo surgió el maíz?</i> - Rescaten ideas importantes del video, tales como el origen del maíz y su forma de reproducción, escriban sus ideas en el pizarrón, en español. - Presencien la participación de dos padres de familia que explicarán en su lengua materna (náhuatl) el proceso de siembra y cosecha del maíz en su comunidad. 	180 minutos (3 sesiones de 60 minutos)	Video	Recetario	FORMATIVA Coevaluación	Observación	Escala de actitudes

			cotidiana en Puebla.				<ul style="list-style-type: none"> - Integren equipos de cinco alumnos para que de manera colaborativa dibujen el proceso de siembra y cosecha del maíz que les fue descrito. - Por equipos, expliquen en español, el proceso representado en su dibujo. - Lean de manera individual la leyenda <i>El maíz perdido</i>. - Expliquen oralmente en español el contenido del texto rescatando la importancia que el maíz tiene para los personajes y el contexto en que se desarrolla la historia, específicamente, la época prehispánica. - En casa, dialoguen en náhuatl con su mamá sobre el procedimiento de elaboración de un platillo que tenga maíz como ingrediente. - Por parejas, escriban una receta breve, en español, de un platillo de su comunidad elaborado con maíz. - Intercambien su escrito con otra pareja para que con ayuda de la docente verifiquen que la escritura sea correcta, que exista concordancia entre género y número, y, que cumpla su función comunicativa. - Reciban retroalimentación de la docente y compañeros respecto al producto elaborado para realizar las mejoras pertinentes. - Integren un recetario grupal de alimentos elaborados con maíz. - Argumenten de manera oral en español la importancia del maíz en la vida cotidiana. 						
Matemáticas	PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE / Manejar técnicas eficientemente.	Resuelve problemas que implican construir círculos y polígonos regulares con base en información diversa, y usa las relaciones entre sus puntos y rectas notables.	Construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas.	Procedimental	Desarrollo	Diálogo	<ul style="list-style-type: none"> - Peguen en el pizarrón dibujos de objetos con forma circular que observen en su casa (previamente solicitados), escriban sus nombres en náhuatl y en español cuidando la escritura correcta de las palabras. - Identifiquen la figura geométrica (círculo), sus características y su presencia en el entorno. - En parejas, construyan un círculo con las piezas de un tangram, pegándolo en una hoja blanca. - Tracen las rectas notables de un círculo sobre la figura que pegaron. - Comenten en plenaria cuáles son las rectas notables de un círculo. - Construyan grupalmente con ayuda de la docente y con sus propias palabras, en español, los conceptos de cada una de ellas. - Analicen grupalmente, bajo la guía de la docente, los procedimientos para trazar círculos con base en: dos puntos dados, diámetro, radio y tres puntos colineales. - Integren equipos para de manera colaborativa elaborar un fichero en el que describan los procedimientos en español para trazar círculos mediante las condiciones estudiadas. Cuiden hacer uso correcto de las preposiciones y de la concordancia entre género y número. - Organizados en ternas, tracen en el patio de la escuela un círculo, empleando uno de los procedimientos estudiados. - Dialoguen con otra terna para dar a conocer cómo realizaron su dibujo. 	180 minutos (3 sesiones de 60 minutos)	Tangram Juego geométrico Tarjetas de cartoncillo	Fichero Trazo de círculo en el patio.	FORMATIVA Heteroevaluación	Interrogatorio	Prueba escrita de pregunta abierta

Ciencias I (énfasis en biología)	PARA LA VIDA EN SOCIEDAD/ Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención.	Identifica la unidad y diversidad en los procesos de nutrición, respiración y reproducción, así como su relación con la adaptación y evolución de los seres vivos.	Argumenta los beneficios y riesgos del uso de anticonceptivos químicos, mecánicos y naturales, y la importancia de decidir de manera libre y responsable el número de hijos y de evitar el embarazo adolescente como parte de la salud reproductiva.	Conceptual Actitudinal	Desarrollo	Dramatización	<ul style="list-style-type: none"> - Observen en plenaria el video del testimonio de una mujer que experimentó un embarazo en la adolescencia, y cómo éste repercutió en su vida. - Comenten el caso presentado bajo aspectos como: cómo se pudo evitar, qué métodos anticonceptivos pudo utilizar, qué hubiera pasado si no se hubiese embarazado, etc. - Participen grupalmente en el juego <i>Lotería de métodos anticonceptivos</i>. - Comenten cuáles de los métodos anticonceptivos del juego conocen y en qué consisten. - Conozcan y analicen grupalmente y con ayuda de la docente, mediante una presentación en diapositivas los distintos tipos de métodos anticonceptivos, su descripción, modo de uso, ventajas y desventajas. - Recorten los dibujos de la lotería, e integren equipos de cinco personas de tal manera que todos los equipos tengan todos los métodos. - Con ayuda de la docente, peguen sus dibujos en una tabla trazada en papel bond, donde además escribirán en español: tipo de método (químico, mecánico o natural), nombre, descripción, ventajas y desventajas. Cuiden que en su escritura las palabras se escriban con las letras correctas, además de la relación entre la persona y el verbo. - En grupo, lean el texto <i>La historia de Fátima</i> y dialoguen sobre él, rescatando las ideas de planificación familiar y embarazo adolescente. - Integren equipos de cinco personas y seleccionen una tarjeta que contendrá una situación sobre uso de métodos anticonceptivos y/o planificación familiar. - Comenten en equipos la respuesta a ese dilema, cuidando formular argumentos encaminados a la salud reproductiva. - Propongan la solución al dilema que les tocó, y organicen una breve dramatización. - Durante la preparación de sus dramatizaciones, la docente les irá guiando sobre las dificultades que presenten al expresarse oralmente. - Presenten al grupo sus dramatizaciones en español argumentando al final de la misma, el porqué de su forma de solucionar el dilema. 	240 minutos (4 sesiones de 60 minutos)	Lotería Papel bond Diapositivas Texto <i>Historia de Fátima</i> Tarjetas con situaciones a resolver.	Dramatización	FORMATIVA Heteroevaluación	Análisis de desempeño	Rúbrica
-------------------------------------	--	--	--	------------------------	------------	---------------	---	---	---	---------------	----------------------------	-----------------------	---------

CIERRE

Estrategia: Método de proyecto											Plan de evaluación		
Asignatura	Competencias para la vida/ Competencias disciplinares	Estándar curricular que se favorece	Aprendizaje esperado	Contenido	Secuencia didáctica	Técnicas didáctica	Actividades	Tiempo estimado	Recursos didácticos	Producto.	Momento/Tipo	Técnica	Instrumentos
Español	PARA LA VIDA EN SOCIEDAD/Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.	Produce textos para expresarse.	Emplea las cartas formales como medio para realizar aclaraciones, solicitudes o presentar algún reclamo, considerando el propósito y el destinatario.	Procedimental Actitudinal	Cierre		<ul style="list-style-type: none"> - Comenten de manera grupal los problemas sociales que pueden identificar en su casa (falta de agua, falta de letrinas), escuela (falta de barda, deterioro de letrinas) o comunidad (escases de agua, falta de drenaje, acumulación de basura, infecciones por contaminantes de letrinas). - Hagan una lista en el pizarrón con los problemas detectados, comentando por qué es necesario darle solución, cuál va a ser el beneficio y a cuáles instancias pueden recurrir. - Señalen aquellos que tienen mayores posibilidades de solución. - Integren tres equipos de acuerdo con el problema de su interés, si lo fuera necesario los equipos se reestructurarán para tener un igual número de integrantes. - Comenten en el interior de cada equipo las posibles causas del problema elaborando un esquema. - Identifiquen a qué instancia tienen que recurrir para pedir solución al problema elegido. - En grupo, lean por turnos un ejemplo de carta formal mostrada por la docente, y después comenten las siguientes preguntas: ¿qué se pretende con la carta?, ¿cuáles son sus características?, ¿cuál es su propósito? - Resuelvan una sopa de letras encontrando los nombres de las partes de una carta formal. - Empleen las palabras encontradas para completar un esquema que muestre la estructura de una carta formal. - De manera individual, inicien con la escritura de la carta, cuidando la concordancia entre género y número, artículo y sustantivo, pronombre y verbo, así como el uso de preposiciones; también revisen el vocabulario, la puntuación y la ortografía. - Intercambien su carta con otro compañero que pertenezca al mismo equipo para revisar la escritura y los aspectos mencionados anteriormente. - Dialoguen en español con su compañero que hizo la revisión sobre las correcciones que pueden realizar. - Elaboren de manera individual la versión final de su carta. - Envíen, con ayuda de la docente, su carta a la instancia correspondiente. 	180 minutos (3 sesiones de 60 minutos)	Ejemplo de carta formal	Carta formal	SUMATIVA Autoevaluación	Análisis de desempeño	Lista de cotejo

Español	PARA EL MANEJO DE INFORMACIÓN /Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.	Utiliza diversos recursos discursivos para elaborar una exposición con una intención determinada.	Selecciona información de un tema para presentarla en una exposición.	Procedimental	Cierre	Exposición	<ul style="list-style-type: none"> - Comenten en plenaria qué se necesita para exponer un tema. - Lean en silencio el texto <i>Exponer ante una audiencia</i>. - Con base tanto en su experiencia como en el texto anterior, respondan en su cuaderno las siguientes interrogantes: ¿Qué es necesario tomar en cuenta para ser un buen expositor? ¿Cómo debe ser el tema que se exponga? ¿A qué se refiere el texto cuando afirma que la información debe presentarse de una manera atractiva e interesante? - Organicen cinco equipos de cinco personas para elegir un tema de su interés que desearían investigar y exponer ante el grupo. - Realicen un esquema para determinar subtemas y preguntas de investigación. - De acuerdo con el tema elegido, propongan algunas fuentes de consulta para la búsqueda de información. - Revisen el material de consulta propuesto, elaborando fichas de resumen. - De manera grupal y con ayuda de la docente, completen la tabla con recursos prosódicos y materiales que utiliza un expositor. - En equipo, elaboren el guion de apoyo para la exposición a partir de un modelo presentado por la docente. - Revisen que la información sea suficiente y se presente en una secuencia coherente y cohesionada. - Revisen si las oraciones se articulan adecuadamente, cuidando la concordancia entre género y número, artículo y sustantivo, pronombre y verbo, así como el uso de preposiciones; también revisen el vocabulario, la puntuación y la ortografía. - Repasen la secuencia del guion y coméntenlo hasta que el equipo esté de acuerdo en cada punto. - Redacten la versión final del guion en hojas o en tarjetas. - Comenten en equipos: ¿Qué recursos gráficos emplearán en su exposición? ¿Cómo elaborarán cada recurso? ¿Qué beneficios aportarán a su presentación? - Con su equipo, participen en la elaboración de los recursos gráficos. - Realicen la exposición en español de sus temas frente a sus compañeros de grupo, padres de familia y al director de la escuela, previamente invitados. - Evalúen el trabajo realizado mediante el diálogo a partir de cuestiones como: ¿Cómo se sintieron al exponer? ¿Se cumplió el propósito que buscaban? ¿Qué aspectos positivos y negativos detectaron? ¿En qué se podría mejorar este tipo de trabajo? 	240 minutos (4 sesiones de 60 minutos)	<p>Texto <i>Exponer ante una audiencia</i></p> <p>Material de consulta propuesto por los alumnos</p>	<p>Guion de exposición</p> <p>Exposición oral.</p>	SUMATIVA Heteroevaluación	Análisis de desempeño	Rúbrica
---------	--	---	---	---------------	--------	------------	--	--	--	--	---------------------------	-----------------------	---------

APÉNDICE F

LISTA DE COTEJO

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Educación física

Grado: Primero

Tipo de evaluación: Heteroevaluación

Técnica de evaluación: Análisis de desempeño

Aprendizaje esperado: Expresa la importancia del uso del tiempo libre para llevar a cabo acciones que le ayuden a cuidar su salud.

Nombre del alumno: _____

INDICADOR	Insuficiente (1)	Suficiente (2)	Satisfactorio (3)	Destacado (4)
Interpreta las ideas de los textos que lee.				
Expresa en español los conocimientos previos que posee sobre el tema.				
Lee de manera adecuada los textos en español.				
Explica en español los conceptos de ocio y tiempo libre.				
Reconoce la importancia de aprovechar el tiempo libre.				
Escribe de manera coherente lo que hace en su tiempo libre.				
Sigue una estructura adecuada en el texto <i>Mi tiempo libre</i> .				
Usa oraciones completas y variadas respetando aspectos gramaticales.				
Selecciona información relevante del cuento para resolver el cuestionario.				
Utiliza adecuadamente los signos de puntuación y la ortografía para expresar sus ideas de manera clara y correcta en español.				
Expresa de manera oral en español la importancia del uso del tiempo libre.				
Valora los trabajos y los aportes de sus compañeros para favorecer el aprendizaje.				
Comparte sus conocimientos con los demás de manera adecuada.				
Colabora con sus compañeros en cada una de las actividades propuestas para trabajarse en equipo.				
Muestra respeto por las opiniones de sus compañeros.				
PUNTAJE				
TOTAL:				
ESCALA DE EVALUACIÓN: 15-21 = 5 22- 28 = 6 29-35 = 7 36-43 = 8 44-51 = 9 52-60 = 10				
CALIFICACIÓN:				

APÉNDICE G

LISTA DE COTEJO

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Geografía de México y del mundo

Grado: Primero

Tipo de evaluación: Heteroevaluación

Técnica de evaluación: Análisis de desempeño.

Aprendizaje esperado: Reconoce la diversidad de componentes del espacio geográfico.

Nombre del alumno: _____

INDICADOR	Requiere apoyo (1)	En desarrollo (2)	Resultado esperado (3)	
Interpreta las ideas de los textos que lee.				
Organiza la información del texto según la clasificación propuesta.				
Se acerca a la lectura convencional en español.				
Redactan oraciones cuidando la concordancia entre artículo y sustantivo.				
Retroalimenta a sus compañeros respecto a la concordancia entre artículo y sustantivo en la escritura de sus oraciones.				
Expresan por escrito una idea breve coherente en español.				
Propone ideas para formular conceptos.				
Elabora el mapa conceptual ubicando de manera correcta las palabras.				
Expresa en español los elementos del espacio geográfico acercándose a la oralidad convencional.				
Utiliza signos de puntuación y la ortografía para expresar sus ideas				
Valora los trabajos y los aportes de sus compañeros para favorecer el aprendizaje.				
Comparte sus conocimientos con los demás de manera adecuada.				
Colabora con sus compañeros en cada una de las actividades propuestas para trabajarse en equipo.				
Muestra respeto por las opiniones de sus compañeros.				
PUNTAJE				
TOTAL:				
ESCALA DE EVALUACIÓN:	13-17 = 5	18-23 = 6	24-27 = 7	28-31 = 8
	32-35 = 9	36-39 = 10		
CALIFICACIÓN:				

APÉNDICE H ESCALA DE ACTITUDES

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Estatal. Patrimonio natural y cultural de Puebla.

Grado: Primero

Tipo de evaluación: Coevaluación

Técnica de evaluación: Observación.

Aprendizaje esperado: Reconoce la importancia del maíz como un legado al patrimonio natural y cultural del periodo prehispánico y sus manifestaciones en la vida cotidiana en Puebla.

Nombre del alumno: _____

INDICADOR Mi compañero (a)...	TA (5)	PA (4)	NA/ND (3)	PD (2)	TD (1)
Muestra disposición al expresar sus ideas respecto a las comidas con maíz que elaboran en su casa.					
Aporta ideas importantes que rescata del video.					
Muestra buena actitud al presenciar la participación de los padres de familia.					
Trabaja colaborativamente dentro de su equipo.					
Expresa con coherencia en español el contenido del dibujo elaborado en su equipo.					
Expresa oralmente en español la importancia del maíz en su vida cotidiana.					
Se empeña en atender correctamente la escritura de la receta respetando la concordancia entre género y número.					
Retroalimenta el producto escrito de otro compañero respecto de la concordancia entre género y número.					
Muestra disposición para atender las correcciones de sus escritos.					
Elabora su receta y aporta al recetario grupal.					
Valora los trabajos y opiniones de sus compañeros.					
Participa en clase de manera activa.					
PUNTAJE					
TOTAL:					
CALIFICACIÓN:					

Totalmente de acuerdo (TA), Parcialmente de acuerdo (PA), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND), Parcialmente en desacuerdo (PD), y Totalmente en desacuerdo (TD).

ESCALA DE EVALUACIÓN					
12-20=5	21-28=6	29-36=7	37-44=8	45-52=9	53-60=10

APÉNDICE I

PRUEBA DE RESPUESTA ABIERTA

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Matemáticas

Grado: Primero

Tipo de evaluación: Heteroevaluación

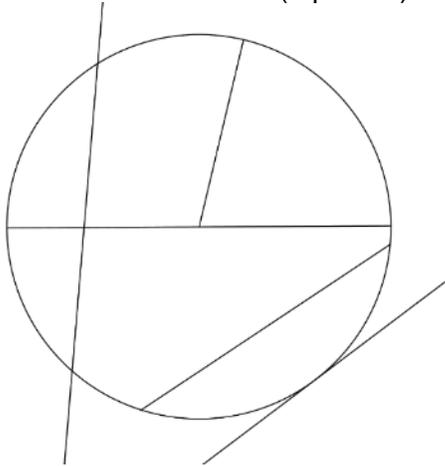
Técnica de evaluación: Interrogatorio

Aprendizaje esperado: Construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas.

Nombre del alumno: _____

Instrucciones: Atiende correctamente lo que se te solicita.

- 1.- Escribe en español el nombre de cinco objetos circulares cuidando la escritura de las palabras. (5puntos)
- 2.- ¿Qué es un círculo? (1punto)
- 3.- ¿Cuáles son las características de un círculo? (1 punto)
- 4.- Escribe en español el nombre de las rectas notables del siguiente círculo. Une el nombre y la línea con una flecha. (5 puntos)



- 5.- Elige uno de los procedimientos estudiados para trazar un círculo y descríbelo. (1 punto)

6.- ¿Cuál fue tu participación en el equipo de trabajo al que perteneciste para elaborar el fichero? (1 punto)

6.- Describe qué pasos seguiste con tu terna para trazar el círculo en el patio. (1 punto)

7.- Escribe cinco oraciones sobre lo que aprendiste en la clase, cuidando la concordancia entre género y número. (5 puntos)

ESCALA DE EVALUACIÓN	
Puntos	Calificación
20	10
19	9.5
18	9
17	8.5
16	8
15	7.5
14	7
13	6.5
12	6
11 ó menos	5

APÉNDICE J

RÚBRICA

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Ciencias con énfasis en biología

Grado: Primero

Tipo de evaluación: Heteroevaluación

Técnica de evaluación: Análisis de desempeño

Aprendizaje esperado: Argumenta los beneficios y riesgos del uso de anticonceptivos químicos, mecánicos y naturales, y la importancia de decidir de manera libre y responsable el número de hijos y de evitar el embarazo adolescente como parte de la salud reproductiva.

Nombre del alumno: _____

CRITERIO	MUY BIEN (3)	BIEN (2)	POR MEJORAR (1)
Manejo conceptual de los métodos anticonceptivos.	Reconoce y explica la clasificación de los métodos anticonceptivos.	Reconoce con dificultad la clasificación de los métodos anticonceptivos.	Requiere apoyo para lograr identificar con precisión a clasificación de los métodos anticonceptivos.
	Explica en qué consiste cada uno de los métodos anticonceptivos estudiados.	Explica en qué consisten algunos de los métodos anticonceptivos estudiados.	Muestra dificultad al explicar en qué consisten los métodos anticonceptivos.
	Describe las ventajas y desventajas de los métodos anticonceptivos estudiados.	Describe las ventajas y/o desventajas de algunos de los métodos anticonceptivos estudiados.	Muestra dificultad al explicar las ventajas y/o desventajas de los métodos anticonceptivos.
Manejo de su segunda lengua, español.	Al escribir, emplea la ortografía correcta, además de la relación entre la persona gramatical y el verbo.	Al escribir, presenta dificultades para emplear la ortografía convencional y la relación entre la persona gramatical y el verbo.	Al escribir, no considera elementos ortográficos ni la relación entre persona gramatical y verbo.
	Lee de manera adecuada e interpreta las ideas de los textos que se le presentan.	Lee de manera adecuada con dificultades para interpretar los textos que se le presentan.	Requiere apoyo para mejorar la lectura y la interpretación de los textos que lee.
	En la dramatización, se expresa de manera adecuada aproximándose a la oralidad convencional.	En la dramatización, muestra cierta dificultad para expresarse de acuerdo con la oralidad convencional, pero muestra esfuerzo por mejorar.	En la dramatización, muestra dificultades sobresalientes para expresarse en español de acuerdo con la oralidad convencional.
	Argumenta los beneficios y riesgos del uso de métodos anticonceptivos, y la manera de decidir sobre su salud reproductiva.	Reconoce los beneficios y riesgos de los métodos anticonceptivos y/u opina sobre la manera de decidir acerca de su salud reproductiva.	No opina ni presenta argumentos respecto a los beneficios y riesgos de los métodos anticonceptivos ni de la salud reproductiva.
Participación y trabajo colaborativo.	Participa activamente expresando lo que conoce sobre el tema y sus opiniones al respecto.	Participa expresando lo que conoce sobre el tema y sus opiniones al respecto cuando se le solicita.	Se niega a expresar lo que conoce y sus opiniones de manera voluntaria y cuando se le solicita.
	Propone ideas y trabaja activamente en el interior de su equipo.	Trabaja dentro de su equipo sin colaborar con sus compañeros.	Muestra apatía para trabajar en el interior de su equipo.
	Apoya a sus compañeros retroalimentándoles sobre la escritura, oralidad, y manejo de conceptos.	Retroalimenta a algún compañero sólo cuando se le solicita que lo haga.	No retroalimenta a ningún compañero en ningún aspecto.

ESCALA DE EVALUACIÓN					
10-13 = 5	14-17 = 6	18-21 = 7	22-24 = 8	25-27 = 9	28-30 = 10

APÉNDICE K

LISTA DE COTEJO

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Español

Grado: Primero

Tipo de evaluación: Autoevaluación

Técnica de evaluación: Análisis de desempeño

Aprendizajes esperados: Emplea las cartas formales como medio para realizar solicitudes considerando el propósito y el destinatario.

Nombre del alumno: _____

INDICADOR	Nunca (1)	A veces (2)	Siempre (3)
Aporté ideas sobre los problemas de mi casa, escuela y comunidad.			
Interpreto las ideas de los textos que leo.			
Aporté propuestas e ideas en el interior de mi equipo, y trabajé colaborativamente.			
Encontré los elementos de la carta formal en la sopa de letras.			
Leí en voz alta acercándome a la lectura convencional en español.			
Completé el esquema de la carta formal correctamente.			
Escribí la carta formal en español cuidando la relación entre género y número.			
Escribí la carta formal cuidando la relación entre artículo y sustantivo.			
Escribí la carta formal cuidando la relación entre pronombre y verbo.			
Escribí la carta formal cuidando el uso de preposiciones, el vocabulario.			
Escribí la carta formal cuidando el uso de signos de puntuación y reglas ortográficas.			
Retroalimenté a un compañero respecto a la escritura de su carta formal en español.			
Elaboré la versión final de mi carta con las correcciones correspondientes.			
PUNTAJE			
TOTAL:			
ESCALA DE EVALUACIÓN			
13-17 = 5 18-23 = 6 24-27 = 7 28-31 = 8 32-35 = 9 36-39 = 10			
CALIFICACIÓN:			

APÉNDICE L

RÚBRICA

Nivel: Telesecundaria

Asignatura: Español

Grado: Primero

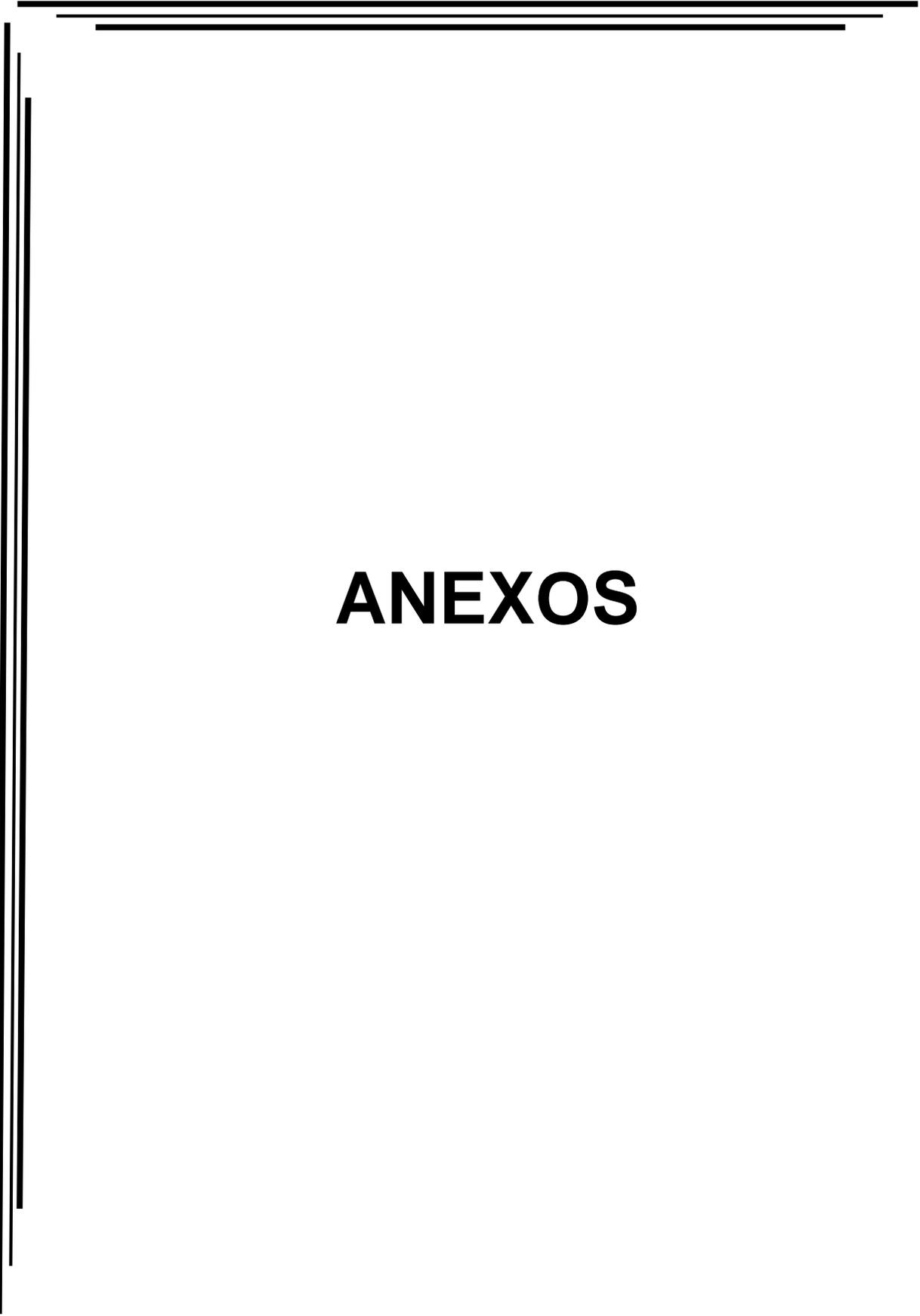
Tipo de evaluación: Heteroevaluación

Técnica de evaluación: Análisis de desempeño

Aprendizajes esperados: Utiliza diversos recursos discursivos para elaborar una exposición con una intención determinada.

Nombre del alumno: _____

COMPETENCIA	NIVEL DE DESEMPEÑO					
	INSUFICIENTE (1)	SUFICIENTE (2)	SATISFACTORIO (3)			
CONCEPTUAL	<p>Cumple con éxito 1 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Describe en qué consiste una exposición y qué se requiere para ser un buen expositor. Interpreta la información que consulta en diversas fuentes. Conoce las partes de un guion de exposición y argumenta para qué sirve. 	<p>Cumple con éxito 2 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Describe en qué consiste una exposición y qué se requiere para ser un buen expositor. Interpreta la información que consulta en diversas fuentes. Conoce las partes de un guion de exposición y argumenta para qué sirve. 	<p>Cumple con éxito los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Describe en qué consiste una exposición y qué se requiere para ser un buen expositor. Interpreta la información que consulta en diversas fuentes. Conoce las partes de un guion de exposición y argumenta para qué sirve. 			
PROCEDIMENTAL	<p>Cumple con éxito 1 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Investiga y selecciona información en fichas de resumen de manera correcta. Diseña el guion de apoyo a la exposición considerando la información propuesta en su guía de investigación. Utiliza diversos recursos discursivos y gráficos en la exposición. 	<p>Cumple con éxito 2 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Investiga y selecciona información en fichas de resumen de manera correcta. Diseña el guion de apoyo a la exposición considerando la información propuesta en su guía de investigación. Utiliza diversos recursos discursivos y gráficos en la exposición. 	<p>Cumple con éxito los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Investiga y selecciona información en fichas de resumen de manera correcta. Diseña el guion de apoyo a la exposición considerando la información propuesta en su guía de investigación. Utiliza diversos recursos discursivos y gráficos en la exposición. 			
ACTITUDINAL	<p>Cumple con éxito 1 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Participa activamente comentando lo que sabe sobre el tema y su opinión personal. Trabaja de manera colaborativa en su equipo de trabajo. Muestra disposición para exponer en clase. 	<p>Cumple con éxito 2 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Participa activamente comentando lo que sabe sobre el tema y su opinión personal. Trabaja de manera colaborativa en su equipo de trabajo. Muestra disposición para exponer en clase. 	<p>Cumple con éxito los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Participa activamente comentando lo que sabe sobre el tema y su opinión personal. Trabaja de manera colaborativa en su equipo de trabajo. Muestra disposición para exponer en clase. 			
USO DEL ESPAÑOL	<p>Cumple con éxito 1 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Mejóro su desempeño en la lectura de textos en español. Escribe textos en español cuidando la concordancia entre género-número, artículo- sustantivo, pronombre-verbo, así como el uso de preposiciones, vocabulario, puntuación y ortografía. Ha mejorado su forma de hablar en español aproximándose a la oralidad convencional. 	<p>Cumple con éxito 2 de los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Mejóro su desempeño en la lectura de textos en español. Escribe textos en español cuidando la concordancia entre género-número, artículo- sustantivo, pronombre-verbo, así como el uso de preposiciones, vocabulario, puntuación y ortografía. Ha mejorado su forma de hablar en español aproximándose a la oralidad convencional. 	<p>Cumple con éxito los 3 indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> Mejóro su desempeño en la lectura de textos en español. Escribe textos en español cuidando la concordancia entre género-número, artículo- sustantivo, pronombre-verbo, así como el uso de preposiciones, vocabulario, puntuación y ortografía. Ha mejorado su forma de hablar en español aproximándose a la oralidad convencional. 			
ESCALA DE EVALUACIÓN:						
	4-5 = 5	6-7 = 6	7-8 = 7	9-10 = 8	11 = 9	12 = 10



ANEXOS

ANEXO 1



Padre de familia en una charla con alumnos sobre el proceso de siembra del maíz.

ANEXO 2



Alumnos presentando una dramatización sobre métodos anticonceptivos frente a alumnos de otros grados.

ANEXO 3



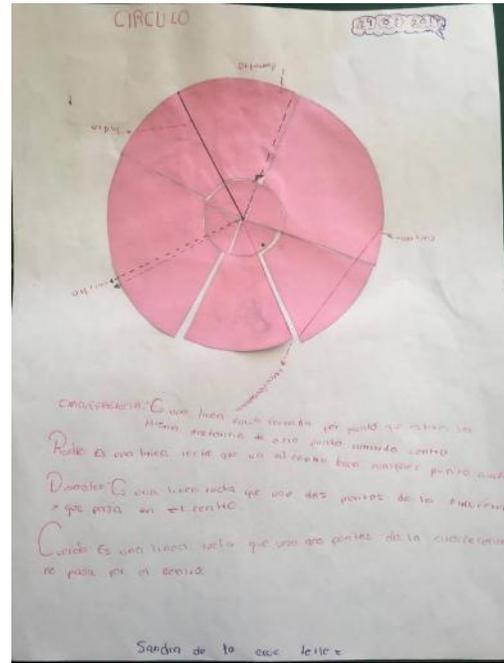
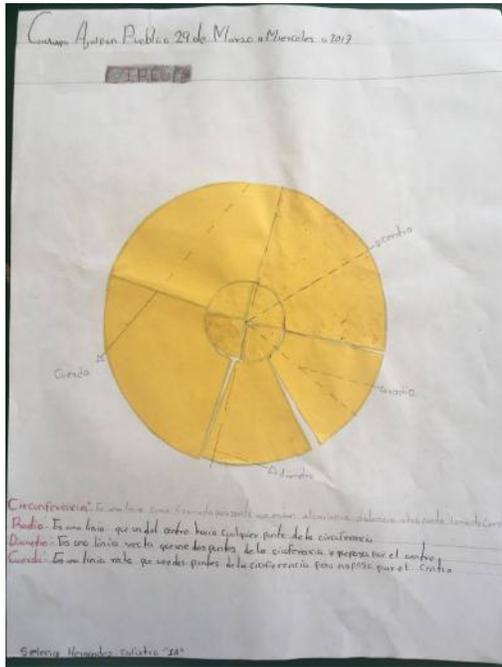
Exposición de alumnos ante padres de familia.

ANEXO 4



Alumnos jugando memorama “métodos anticonceptivos”

ANEXO 5



Tangrams circulares construidos por los alumnos

ANEXO 6

28-03-2017
EL JAMAÍ

Ingredientes

1. Frijol
2. masa
3. aceite
4. hoja de mazorca
5. Maza

Materiales

bandeja
2 olla
2 agua
1 molino

Lo primero que se debe hacer es el nixtamal, primero pones la Lumbre y luego pones a hervir en la Lumbre y le echas agua y por ultima el maiz y si ya hirvio lo sacas del fuego y esperas unos 30 minutos. El nixtamal en el molino y ya que este la masa lo dejas hervir y preparas los Frijoles los mueles y ya y ya que este echas la masa en la bandeja y le echas aceite y lo mueles con la mano con la masa tapas como mermelada y el Frijol tambien lo haces como mermelada. primero pones la masa en forma redonda y otra capa de frijol, otra de masa, otra de frijol y hasta le maza y si ya esta lo cortas y lo haces bolita que se macha todo el Frijol y la masa.

y lo pones en la hoja de mazorca y los echas ala fanalera y esperas una hora y los sacas, los quitas la hoja de mazorca y lo pones en un plato y con un tenedor lo comes y eso es todo lo que se hace para hacer el Elamol.



Kevin Gonzalez Rojas

LA COSECHA DE LA MILPA

1. Cortar las hierbas	2. Quemar la basura	3. Labrar la tierra	4. Abrir el suelo	5. Echar el abono a las milpas	6. Limpiar la milpa	7. Echar agua a las milpas	8. La planta de maíz
9. Luego cuando crecen las milpas	10. Cuando ya crecen las milpas	11. Después de eso se cosecha la mazorca	12. Se pone a hervir el maíz	13. Luego se van a lavar el maíz y se dejan que se seque	14. Se pone a hervir el maíz	15. Luego se van a lavar el maíz y se dejan que se seque	16. Se pone a hervir el maíz

¿CÓMO CULTIVAR EL MAÍZ?

1. Cultivar la tierra	2. Cultivar el maíz	3. Labrar otra vez cuando la milpa haya crecido
4. Le echan abono cuando ya labrarán	5. Cuando ya crecio la milpa le echan la mazorca	6. Con el maíz se hacen las tortillas etc.

Producciones escritas de los alumnos en asignatura estatal

ANEXO 8

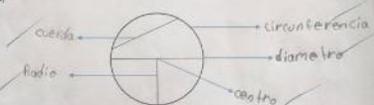
6to (3)

PRUEBA DE RESPUESTA ABIERTA

Nivel: Secundaria Asignatura: Matemáticas Grado: Primer
 Tipo de evaluación: Interactivación Técnica de evaluación: Interrogatorio
 Aprendizaje esperado: Construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas.
 Nombre del alumno: Adrián González Rodríguez

Instrucciones: Atiende correctamente lo que se le solicita.

- Escribe en español el nombre de cinco objetos circulares cuidando la escritura de las palabras. (5 puntos)
Circunferencia, cuerda, cuerda, diámetro, Radio
- ¿Qué es un círculo? (1 punto) es una línea curva formada por punto que está a la misma distancia de otro punto que es el centro
- ¿Cuáles son las características de un círculo? (1 punto) el círculo tiene muchas circunferencias que es el circunferencia, centro, cuerda, diámetro, Radio
- Escribe en español el nombre de las rectas notables y del punto en siguiente círculo. (5 puntos)



- Elige uno de los procedimientos estudiados para trazar un círculo y descríbelo. (1 punto)
Primero se usa una regla y AB después con el compás después se marcan los puntos después se hace a poner una línea a cuál fue tu participación en el equipo de trabajo al que perteneciste para elaborar el fichero? (1 punto) yo se los figuras todos los cuatros y ellos me copiaron eso que lo que se
- Describe qué pasos seguiste con tu tema para trazar el círculo en el patio. (1 punto)
yo se del Radio primero se usa un círculo y se usa una línea en el medio
- Escribe cinco oraciones sobre lo que aprendiste en la clase, cuidando la concordancia entre género y número. (5 puntos)
1 aprendí usar el Radio
 2 aprendí usar el diámetro
 3 aprendí usar la cuerda
 4 aprendí usar la circunferencia
 5 aprendí usar los dos puntos

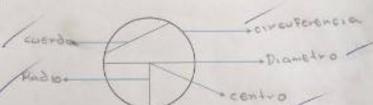
20pts (10)

PRUEBA DE RESPUESTA ABIERTA

Nivel: Secundaria Asignatura: Matemáticas Grado: Primer
 Tipo de evaluación: Interactivación Técnica de evaluación: Interrogatorio
 Aprendizaje esperado: Construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas.
 Nombre del alumno: Maximiliano de Jesús de Jesús

Instrucciones: Atiende correctamente lo que se le solicita.

- Escribe en español el nombre de cinco objetos circulares cuidando la escritura de las palabras. (5 puntos)
el balón, la llanta de la bicicleta, tambor, la moneda, la moneda
- ¿Qué es un círculo? (1 punto)
el círculo es cuando da una curva toda completa
- ¿Cuáles son las características de un círculo? (1 punto)
se que tiene una línea curvada y los puntos
- Escribe en español el nombre de las rectas notables y del punto en siguiente círculo. (5 puntos)



- Elige uno de los procedimientos estudiados para trazar un círculo y descríbelo. (1 punto)
primero usamos una línea con H y B y B y B en los dos lados y después se marcan los puntos después se hace a poner una línea a cuál fue tu participación en el equipo de trabajo al que perteneciste para elaborar el fichero? (1 punto) yo se los figuras todos los cuatros y ellos me copiaron eso que lo que se
- Describe qué pasos seguiste con tu tema para trazar el círculo en el patio. (1 punto)
tracé una línea con la regla que nos dan, después abrí el compás con la medida de la mitad del diámetro después tracé la circunferencia formando un círculo
- Escribe cinco oraciones sobre lo que aprendiste en la clase, cuidando la concordancia entre género y número. (5 puntos)
1 que aprendí en la clase, es como trazar la circunferencia tomando en cuenta el centro así podemos aprender cual es el radio, diámetro, cuerda, circunferencia, y centro.

(3)

PRUEBA DE RESPUESTA ABIERTA

Nivel: Secundaria Asignatura: Matemáticas Grado: Primer
 Tipo de evaluación: Interactivación Técnica de evaluación: Interrogatorio
 Aprendizaje esperado: Construye círculos que cumplan con ciertas condiciones establecidas.
 Nombre del alumno: Kenneth Espinoza de Jesús

Instrucciones: Atiende correctamente lo que se le solicita.

- Escribe en español el nombre de cinco objetos circulares cuidando la escritura de las palabras. (5 puntos) Aro, bicicleta, línea, bicicleta, tambor 3
- ¿Qué es un círculo? (1 punto) es algo redondo algo que tiene curvas como el aro
- ¿Cuáles son las características de un círculo? (1 punto) que es redondo tiene curvas
- Escribe en español el nombre de las rectas notables y del punto en siguiente círculo. (5 puntos)



- Elige uno de los procedimientos estudiados para trazar un círculo y descríbelo. (1 punto)
con un compás para un círculo
- ¿Cuál fue tu participación en el equipo de trabajo al que perteneciste para elaborar el fichero? (1 punto) LA PORTADA y base
- Describe qué pasos seguiste con tu tema para trazar el círculo en el patio. (1 punto)
- Escribe cinco oraciones sobre lo que aprendiste en la clase, cuidando la concordancia entre género y número. (5 puntos)
1 aprendí una circunferencia 3 ✓
 2 aprendí un círculo con el compás
 3 aprendí una portada

Pruebas escritas de la asignatura de matemáticas