



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AZCAPOTZALCO 095

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

REALIDAD, CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD

TESIS

**LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL MARCO DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA.
UNA INTERVENCIÓN EN TERCER GRADO DE PREESCOLAR, CICLO ESCOLAR
2013-2014.**

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

P R E S E N T A

PAOLA JULIETA ZARCO CHIN

DIRECTOR DE TESIS

MTRO. OSWALDO ESCOBAR URIBE

CIUDAD DE MÉXICO

OCTUBRE 2017

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD UPN 095 DF. AZCAPOTZALCO
095/372/2017.

México D. F. a 12 de octubre de 2017.

DICTAMEN APROBATORIO

Mtra. Ericka Alejandra Mejía Carrasco
Subdirectora de Servicios Escolares
Universidad Pedagógica Nacional
Presente

En relación con la tesis de maestría: "La enseñanza de inglés en el marco de la Ciencia y la Tecnología. Una intervención en tercer grado de preescolar, ciclo preescolar, ciclo escolar 2013-2014", que presenta **Paola Julieta Zarco Chin**, a propuesta del Mtro. Oswaldo Escobar Uribe, los abajo firmantes, miembros del jurado comunicamos que cumple con los requisitos necesarios para presentar el examen de grado correspondiente.

Presidente: Dra. Laura Macrina Gómez Espinoza
Secretario: Mtro. Oswaldo Escobar Uribe
Vocal: Mtra. Luciana Miriam Ortega Esquivel
Suplente: Dr. Victor Manuel Santos López

El examen está programado para el 09 de noviembre del año en curso a las 14:00 hrs. en el Auditorio de esta Unidad.

Atentamente
"Educar para Transformar"

Dr. Nicolás Márquez Garduño
Director



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

C.c.p. Sustentante
C.c.p. Archivo
C.c.p. Minutario

NJG/NVE/rrc.

Agradecimientos

Algunas veces la vida te da oportunidad de reír, otras de llorar y muchas más de aprender. Este año (2017) uno de mis pilares más fuertes se me fue, y no hay palabras suficientes para expresar lo que llevo dentro.

Agradecer es algo que en lo personal considero un acto de reconocimiento ante lo que nos ayudó a ser mejores, a continuar aprendiendo, a convertirnos en mejores personas.

En mi experiencia tengo una larga lista de a quienes dedicar un conjunto de palabras que hablan sobre el compromiso, la colaboración, el aprendizaje, la enseñanza y claro sobre el agradecimiento; al acompañarme durante el trayecto llamado vida y al estar junto a mi en cada uno de los pasos que he dado.

A mi papá, mi tío Pablo, mi hermano Raúl y mi sobrino Ángel, por su apoyo incondicional en cada una de las cosas que se me ocurren.

Al Mtro. Oswaldo Escobar, por ser mi guía y por cada una de las recomendaciones y sugerencias brindadas en la conclusión de este documento.

A la Dra. Laura Macrina Gómez, por su insistencia, por no dejarme ir sin concluir lo iniciado.

A la SEPDEF por financiar esta iniciativa en favor de la educación en México.

A mis amigas y amigos quienes me motivaron en cada paso.

Pero en especial a mi mamá, mi estrella más grande y quien ahora me cuida desde el cielo, por toda la paciencia, tolerancia y consejos que siempre me diste.

Contenidos

Introducción	1
Capítulo 1. Contexto problematizador	10
1.1 Política educativa	13
1.1.1 Política internacional	14
1.1.2 Panorama nacional	18
1.2 Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)	22
1.2.1 Cambios curriculares por nivel	26
1.2.2 Segunda lengua: inglés	28
Capítulo 2. Diagnóstico y delimitación del problema	35
2.1 Diagnóstico	41
2.2. Delimitación del problema	48
Capítulo 3. Fundamentación de la propuesta	50
3.1 Adquisición de una segunda lengua	52
3.2 Tecnologías de la Información y Comunicación como recurso didáctico	58
3.3 Contenidos científicos en preescolar	62
Capítulo 4. Propuesta de Intervención	67
4.1 Planeación	70

4.2 Desarrollo	72
4.3 Resultados	80
4.4 Aportes del proceso formativo	87
Conclusiones	93
Referencias	99
Anexos	109
Glosario	128

INTRODUCCIÓN

El presente documento expone el trabajo de intervención realizado para responder a las necesidades de actualización docente y de adquisición del idioma en alumnos, identificadas durante la observación de las sesiones de inglés impartidas por los docentes especialistas de inglés¹, a partir de los resultados obtenidos por medio de instrumentos de evaluación (cédulas de visita) recabados durante el seguimiento al Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) en planteles de nivel preescolar, mediante la implementación de un *software* interactivo que coadyuvará al aprendizaje del inglés en el 3er grado de preescolar durante el ciclo escolar 2013-2014, con el fin de obtener el grado de maestra en educación básica.

Como antecedente, es necesario mencionar que en 2011 me incorporé a la Secretaría de Educación Pública como educadora frente a grupo. En 2012, se me invitó a participar en la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar No. 1 como Enlace de Inglés, figura encargada de dar seguimiento al PNIEB en los planteles de educación inicial y preescolar en el aspecto académico, brindando asesoría de manera directa a docentes especialistas de inglés, directoras de jardines de niños y supervisoras de zona, en lo referente a la implementación de este programa.

Además, se colaboraba en conjunto con la Coordinación de Inglés en el desarrollo de talleres que permitieran atender necesidades identificadas en las visitas de seguimiento, en éstas, se llevaba a cabo la observación de la sesión que impartía el profesor de

¹ A lo largo del documento haré referencia al docente especialista de inglés, aludiendo a los profesores que imparten la asignatura de inglés en los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria.

inglés con la finalidad de identificar fortalezas y áreas de oportunidad sobre su práctica docente, brindándoles estrategias que apoyaran la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias comunicativas en los alumnos, se daba revisión a las planeaciones elaboradas y se les asesoraba sobre el uso e importancia de instrumentos de evaluación enfocados al análisis de competencias comunicativas.

Asimismo, a partir de lo planteado por la Alianza por la Calidad Educativa en el 2009, en el punto nueve, (SNTE, 2008) es señalado que la escuela debe asegurar una formación basada en valores y una educación de calidad que propicie la construcción de ciudadanía, el impulso a la productividad y la promoción de la competitividad, para que las personas puedan desarrollar todo su potencial. En el mismo punto (nueve) de dicho documento se menciona como uno de los acuerdos "*Enseñanza del idioma inglés desde preescolar y promoción de la interculturalidad*", como referencia a contribuir al desarrollo cognitivo, al fortalecimiento en la reflexión sobre la lengua materna y la apertura hacia otras culturas, permitiendo la adquisición de aprendizajes, el alcance del perfil de egreso y el favorecimiento de conocimientos científicos. Bajo esta línea se inserta la pertinencia de un programa de inglés que diera respuesta a la necesidad de la enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma.

El Programa de Inglés comenzó en el año 2009, en 1ro y 2do grados de primaria a partir de la Articulación de la Educación Básica (DOF, 19/08/2011²) y en 3er grado de

² El Acuerdo 592 establece la articulación entre los niveles de preescolar, primaria y secundaria, asimismo plantea la incorporación de un programa de inglés con pertinencia para toda la Educación Básica, dando continuidad entre un nivel y otro, planteando su definición en los planes y programas

preescolar en el año 2010, por lo que el desarrollo de investigaciones que reconozcan los problemas vividos en la cotidianeidad de los centros educativos marca la pertinencia de la presente propuesta y, a la par, responde a particularidades como la implementación de materiales educativos y asesoría constante a los profesores de enseñanza del inglés.

Inicialmente, la idea a desarrollar enmarcaba el trabajo frente a grupo y el desarrollo de la competencia científica en preescolar; no obstante, tras decidir cambiar la figura de educadora por la de enlace de inglés, el proceso de la presente se modificó y se convirtió, de primer momento, en una investigación documental bajo el sentido de comprender la realidad del país en materia de política educativa, enfocada al desarrollo de la ciencia y la tecnología sumado a la consecución de competencias comunicativas; en un segundo momento, una propuesta de intervención.

Dicha propuesta se fue modificando de acuerdo con las situaciones que el contexto enmarcaba, para lo cual se cuantificaron las respuestas obtenidas en las cédulas de visita elaboradas durante el acompañamiento a los docentes especialistas, centrándose en elementos como el uso de recursos didácticos y en aspectos referidos al conocimiento específico que poseían sobre el uso de tecnologías de la información y comunicación.

garantizando su carácter nacional. (DOF: 19/08/2011, Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica).

Tras el análisis de la información obtenida del diagnóstico, se buscó complementar este proyecto con la elección de un *software* que favoreciera la adquisición de un segundo idioma, a partir de la interacción cercana. Es de mencionarse que dicho *software*, como herramienta que apoyara al objetivo de esta investigación, se eligió sin la realización de una comparación previa con algunos otros, derivado de que cumplía con los requerimientos técnicos (audio, texto e imágenes) para ajustarse al programa de inglés oficial. Con base en esta experiencia profesional y detección de necesidades, se decide llevar a cabo una propuesta pedagógica que tiene por título “La enseñanza del inglés en el marco de la ciencia y la tecnología. Una intervención en tercer grado de preescolar, ciclo escolar 2013-2014” y cuyo propósito es atender la pertinencia de incorporar materiales didácticos interactivos que coadyuven al aprendizaje del idioma inglés en el nivel educativo ya mencionado.

De este modo, se organizó la presentación de este trabajo de la siguiente manera: En el capítulo 1, contextualizo la pertinencia de la propuesta a partir del marco legal. Parto de la política internacional enmarcada para el proyecto en los estatutos de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Desde el panorama nacional, rescato al Artículo 3ro Constitucional, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de Educación y la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), específicamente, en el análisis de los cambios curriculares para el nivel de preescolar, enfocada en las modificaciones

realizadas al Programa de Educación Preescolar entre 2004 y 2011 donde enmarco las principales diferencias.

Es de mencionarse que la RIEB representó un momento primordial, ya que es bajo esta que se da referencia al PNIEB. Para el último apartado, se consideró pertinente hacer mención de una introducción sobre las características de la asignatura Segunda Lengua Inglés, proporcionando claridad al marco en el que se desarrolla la intervención, su organización y los estándares curriculares que la delimitan.

En el capítulo 2, presento el diagnóstico realizado durante el seguimiento al programa de inglés en Coordinación de Educación Sectorial de Educación Preescolar No 1, con los docentes especialistas del programa adscritos a dicha instancia, para ello se hace mención de dos momentos: el primero, referente a la obtención de las cédulas de visita sobre lo que se ahondará al respecto en dicho apartado; el segundo, en cuanto a los datos recabados de manera cercana con los docentes con la finalidad de dar respuesta a la necesidad identificada previamente.

Para ambos casos, menciono la población con la que se trabajó en cada momento y detallo el perfil que el docente especialista debe cubrir al ingresar al servicio, con la finalidad de dar cumplimiento con los contenidos y enfoques de los planes y programas, en el sentido de contar con los conocimientos mínimos requeridos para poder impartir clases en Educación Básica.

Asimismo, hago referencia a la delimitación espacial en la que se decidió llevar a cabo la intervención y los resultados obtenidos para cada momento del diagnóstico. Es de mencionarse que el alcance del Programa Nacional de Inglés es a nivel nacional. Para efectos del desarrollo del proyecto, se delimitó para llevarse a cabo en la Ciudad de México, considerando las delegaciones a las que, bajo la figura de enlace de inglés, tenía acceso y con los docentes especialistas con quienes me encontraba colaborando; con ello se logró una respuesta específica e inmediata ante las necesidades planteadas.

Concluyo con la delimitación del problema, considerando la cotidianidad en que los docentes se desenvuelven; es decir, la variedad de contextos en los que se ven inmersos y se ubican, por lo tanto, la pertinencia de la intervención que incorpora el uso de un *software* como herramienta adicional a los recursos con los que cuenta el docente.

En el capítulo 3, se fundamenta la propuesta a partir de referentes de otras investigaciones similares, conceptos y nociones teóricas. Inicio mencionando un proyecto similar al propuesto y enmarco tres temas en los que, según consideré, se ve centrada esta propuesta; por tanto, se da respuesta al planteamiento, definiendo los términos: adquisición de una segunda lengua, tecnologías de la información y comunicación como recurso didáctico. También se explicitan los contenidos científicos en preescolar.

Consideré primordial comenzar por plantear bases sobre la adquisición de una segunda lengua centrada en autores como Bruner (1975), Piaget (1973), Skinner (1985) y Vygotsky (1978), para brindar un sustento sobre los procesos que dichos autores marcaron como esenciales para el aprendizaje de un idioma. Su pertinencia se debe a que se encuentran relacionados de primera mano con lo establecido por el mismo PNIEB.

Sobre el uso de tecnologías de la información y comunicación como recurso didáctico, explico cómo éstas, al convertirse en un factor característico de las sociedades actuales, se convierten en herramientas pertinentes en el ámbito escolar. Al interior del PNIEB se ven justificadas a partir de documentos como los Fundamentos Curriculares 2011 y esto se establece en cada uno de los programas, manteniendo especificidad en el ciclo 1 que abarca, 3° de Preescolar, 1° y 2° de Primaria, dado que es en el primero en el que se desarrolla la intervención y en la Guía para la Educadora la cual enfatiza para nivel preescolar la importancia de su consideración como utilidad pedagógica y didáctica en el desarrollo de conocimientos (SEP, 2011d).

En este capítulo se brinda información sobre el *software* a utilizar, *JClic*, el cual se adapta a los requerimientos necesarios para el desarrollo de actividades a implementar, además de su factibilidad en cuanto a su uso e implementación y las características de los planteles donde los docentes especialistas laboran.

Finalmente, sobre los contenidos científicos en preescolar, recurro a los estándares de ciencias para este nivel, retomo los programas de estudio y rescato aquellas

competencias científicas y de lenguaje favorecidas con el desarrollo del proyecto (Tabla 2). Asimismo, hablo sobre la importancia que se debe dar al pensamiento científico. Tras esto, es necesario comprender que es posible encontrar una relación entre las tecnologías de la información como recurso didáctico y las competencias científicas, en el sentido de encontrarse comunicadas al ahondar en la tecnología como una herramienta que apoya al conocimiento del área científica y donde la adquisición de una segunda lengua se ve favorecida con las dos anteriores.

Finalmente, el documento concluye con el capítulo 4, en el que describo el proceso realizado durante el desarrollo de la intervención, así como la toma de decisiones y lo que significó. Inicio mencionando aquellas prácticas sociales favorecidas con el desarrollo del proyecto y brindo claridad sobre lo que se buscó trabajar a lo largo del mismo.

Sobre la planeación, enuncio cada uno de los pasos considerados para la totalidad de su desarrollo durante el ciclo escolar 2013-2014; mas, como será posible visualizar, para el desarrollo de la intervención fue necesario incorporar algunas modificaciones al respecto con la finalidad de responder a situaciones presentadas durante la implementación.

Para los resultados, debo especificar que fue posible identificar la utilidad del *software*, así como la necesidad del trabajo colaborativo. Se hizo una recopilación de evidencias y se permitió a los docentes especialistas compartir su experiencia en el uso de la herramienta. Lo anterior se complementó mediante el uso de un cuestionario en el que

fue posible identificar comentarios valiosos sobre la implementación que este tipo de recursos tienen al interior de las aulas de preescolar.

El documento cierra con los aportes formativos y de la intervención que obtuve desde el inicio de la maestría hasta el momento en que ésta concluye, tras lo cual se hicieron visibles cada una de las perspectivas que movió en mí como persona y como docente.

El desarrollo de este proyecto es la conclusión de lo trabajado durante dos años, ya que lo primordial son todos aquellos aprendizajes que te llevas en este proceso y que al menos en mí refieren a una tarea de asesoría mucho más profunda y donde el aprendizaje es un motor que, primero como licenciada y posteriormente como maestra, no se puede dejar de lado.

CAPÍTULO 1. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR

La política educativa constituye un esfuerzo por encaminar líneas de acción hacia la mejora de los sistemas educativos y permite la adecuación de los mandatos constitucionales en la búsqueda por atender las realidades específicas de las sociedades del siglo XXI.

Como menciona Alcántara (s.f.), las consideraciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), tienen como objetivo contribuir y brindar soluciones a los principales problemas que aquejan a la educación del mundo contemporáneo. Para México, destacan el rezago educativo, la deserción escolar, los bajos niveles en evaluaciones internacionales y las deficiencias en la calidad de los aprendizajes.

Plasmado en el Artículo Tercero Constitucional (DOF, 05/02/1917b), la educación es un derecho fundamental. A partir de ello, la profesionalización docente y la calidad educativa son dos variables que han ido de la mano; su evolución ha permitido dejar atrás métodos tradicionalistas para transformarlas en constructivistas, de acuerdo con el enfoque por competencias adquirido a partir de la puesta en marcha del Acuerdo 592 (DOF, 19/08/2011) por el que se establece la articulación de la Educación Básica y se emite la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Esta última reforma se encuentra encaminada hacia el logro educativo, visualiza los requerimientos mínimos necesarios en cuanto a aprendizaje se refiere, coadyuva a la adquisición de competencias para la vida y busca fortalecer el día a día de los estudiantes no sólo a un nivel escolar, sino también personal, en el que tener un conjunto de habilidades debe referirse, más allá de tener conocimientos, a saberlos utilizar en el momento y situación adecuadas.

En la obligación de brindar una educación integral, las instituciones educativas deben dotar al estudiante de las herramientas necesarias en la búsqueda de favorecer la toma de decisiones y el pensamiento crítico, preparándolo para aprender a aprender, lo que ha llevado a la escuela a aceptar su necesidad de realizar una reflexión continua sobre los servicios que oferta en su papel de formador.

En la actualidad y bajo las condicionantes que la RIEB ha brindado al sistema educativo al interior de los planteles de Educación Básica, el desarrollo de proyectos de intervención se ha convertido en una demanda. Ello toma relevancia, para el docente en cuanto a la profesionalización; para los estudiantes, en referencia a la adquisición de conocimientos bajo los cambios que la sociedad moderna demanda, y en la búsqueda de orientación adecuada ante modelos que buscan contribuir con los estándares en pro de la calidad educativa, de acuerdo con lo planteado por el Plan Sectorial de Educación 2013–2018.

Del plan mencionado se rescatan dos puntos: el primero, referente a la transformación de la gestión escolar, en donde al interior de los planteles educativos se les ha

empoderado en relación con la toma de decisiones como un ejercicio en el que todos los actores de la comunidad escolar deben trabajar en conjunto. El segundo, el uso de las tecnologías de la información y comunicación que, considerando la totalidad del proyecto educativo, representa un componente principal en el que se ha hecho hincapié, convirtiéndose en un reto de profesionalización y actualización para el docente, y de influencia sobre los estudiantes en consecuencia hacia una sociedad del conocimiento, bajo la tarea de mejora de la calidad educativa.

La realidad de la escuela como institución demanda no sólo observación, sino un compromiso en el que se cumplan los retos del sistema educativo mexicano, lo que incluye la participación de comunidades escolares, la incorporación de tecnologías y la atención a la diversidad y pluriculturalidad, atendiendo a un componente al que no se le ha tomado importancia: la lengua inglesa, vista como un medio de comunicación que le permitirá a los alumnos como ciudadanos integrarse con mayor facilidad a una sociedad globalizada.

En consecuencia, el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) busca dar respuesta a este planteamiento de modo que, al finalizar la educación secundaria, el alumno sea capaz de comunicarse en un idioma adicional a su lengua materna, atendiendo a uno de los desafíos planteados por la OCDE y sienta bases en cuanto a la profesionalización docente como agente de transformación.

1.1 Política educativa

Ante la necesidad de responder a una serie de exigencias de carácter internacional, la política educativa actual busca atender una variedad de elementos entre los que se destacan la elevación de la calidad de la educación, la ampliación de oportunidades educativas, el impulso a la equidad, el desarrollo y uso de tecnologías de la información y comunicación, la oferta de una educación integral que equilibre la formación de valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y adquisición de conocimientos, la oferta de servicios educativos de calidad para la formación de personas y el fomento de una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones.

Visualizar las funciones de los diferentes actores en cuanto a la participación en redes de gestión, el diseño de segmentos organizativos especializados en la detección de problemas, la evaluación de las políticas y los programas en funcionamiento, y el diseño de la agenda institucional y/o política (Tamayo Sáez, 1997) son tareas de la sociedad del siglo XXI que buscan ser resueltas desde los mandatos constitucionales, leyes, acuerdos y reformas, en una perspectiva normativa y gubernamental.

Inmersos en estas modificaciones, es posible reconocer a instituciones e individuos que asumen identidad en el ideal educativo, dirigiéndose hacia el desarrollo de competencias que permitan a los alumnos movilizar saberes en cuanto a la generación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

El docente toma un papel primordial, responsable de crear ambientes de aprendizaje significativos y valiéndose de los recursos a su alcance, se ha transformado en guía y coautor educativo en conjunto con los padres de familia y líderes educativos para el logro de un objetivo común: educación de calidad.

La responsabilidad que se adquiere al estar a cargo de la formación de seres humanos no sólo en la parte pedagógica, sino también afectiva y emocional de los alumnos, refiere a hablar de profesionalización; brindar las condiciones necesarias concibe la necesidad de referirse a la gestión e implementación en acciones de política pública.

El alcance de objetivos, la elaboración de un sistema de medición y evaluación de los avances y resultados que se esperan son un primer referente, mas sólo en la medida en que éstos se pongan en marcha y se obtengan resultados al respecto será posible hablar de modificaciones.

La política educativa busca brindar soluciones a problemas que aquejan la realidad del país. Los modelos implementados no necesariamente son sinónimo de un resultado correcto; por ello, la funcionalidad de las políticas debe ir en función del contexto donde se quiere impactar, colocando en igualdad de condiciones el conflicto y la respuesta, en persecución de la congruencia entre ambos.

1.1.1 Política internacional

En un marco que dé pertinencia a un proyecto gubernamental, en particular, a la línea de educación, se debe considerar la necesidad de hablar sobre globalización, de

acuerdo a la Real Academia de la Lengua refiere a “la difusión mundial de modos, valores o tendencias que fomenta la uniformidad de gustos y costumbres” (RAE, 2017), entendida como un proceso que se da a gran escala, refiere a una necesidad de comunicación creciente pero de interdependencia entre países para unificar sus mercados, sociedades y culturas.

En referencia al ámbito educativo, las instituciones siempre han estado abiertas a corrientes de pensamiento. Sobre este concepto destaca la opinión emitida en Jomtien, Tailandia (1990), en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos por la UNESCO:

Para la educación básica serán necesarios aumentos de recursos sustanciales y de largo plazo. La comunidad global, incluyendo agencias e instituciones intergubernamentales, tiene una responsabilidad urgente de aliviar los constreñimientos que previenen a algunos países de lograr el objetivo de educación para todos [...] implicará la adopción de medidas que aumenten los presupuestos nacionales de los países más pobres o que sirvan para aliviar la carga pesada de la deuda. Los acreedores y deudores tendrán que desarrollar métodos innovadores y equitativos para resolver estas cargas, dado que la capacidad de muchos países en vía de desarrollo para responder con eficacia a la educación y a otras necesidades básicas dependerá en gran medida de las soluciones al problema de la deuda. (UNESCO, 1990, p.13)

La educación no puede ser extraída de las necesidades económicas de una nación; mucho menos de las políticas educativas que se han generado. Se debe considerar que, a largo plazo y tras la gran cantidad de procesos en los que la globalización se ha mostrado presente, específicamente para México en 2013, el país ha venido actuando de la siguiente manera en relación al contexto internacional:

Las generaciones más jóvenes alcanzan hoy niveles de educación más altos que las generaciones mayores. El porcentaje de personas de 25 a 34 años de edad con un certificado de al menos educación media superior es casi el doble (44%) al de las personas de 55 a 64 años de edad que tienen el mismo nivel de instrucción (23%) [...]. El porcentaje de niños de cuatro años de edad ha aumentado considerablemente desde 2005. En 2011 casi todos los niños de cuatro años estaban escolarizados (Reforma en 2002, obligatoriedad de la educación preescolar a partir del ciclo escolar 2008-2009). Al día de hoy se destinan recursos equivalentes al 0.6% del PIB para Educación Preescolar [...]. La inversión total de educación se mantiene cercana a la medida de la OCDE, en 2010 México ocupaba la cuarta posición regional en inversión educativa, en donde el 6.2% del PIB fue destinado al gasto en instituciones educativas, ligeramente inferior a la de la OCDE (6.3%) pero mayor al porcentaje del PIB que se gasta la educación en Australia, Brasil, la Federación Rusa, España y Suiza (OCDE, 2013a, pp.5-7).

La OCDE por medio de PISA, puntualizó para México: “La educación no es suficiente para proporcionar las habilidades a sus estudiantes para mejorar sus vidas y para el crecimiento económico de la nación” (OCDE, 2010). La UNESCO (1996, en Delors, 1996) a la par señaló:

[...] los sistemas educativos necesitan preparar a los estudiantes para enfrentar los nuevos retos de un mundo globalizado en el que el contacto entre múltiples lenguas y culturas es cada vez más común... la educación tiene, en este contexto, la obligación de ayudar a los estudiantes a comprender las diversas expresiones culturales existentes en México y el mundo (p. 33).

Es de enfatizarse la posición del Banco Mundial ante el desarrollo de la educación (Banco Mundial, 1995). Su propuesta examina las dimensiones de la crisis de la educación en los llamados países en desarrollo y evalúa las perspectivas de lo que se considera como una reforma exitosa en dicho sector, siendo orientaciones clave:

- La promoción de una mayor diferenciación de las instituciones, incluyendo el desarrollo de establecimientos privados;
- El otorgamiento de incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, lo cual incluye el establecimiento de aranceles y cuotas;
- La redefinición del papel del gobierno en el desarrollo de la educación pública; y

- La introducción de políticas explícitamente diseñadas para dar mayor prioridad a los objetivos de aumentar la calidad y la equidad.

En esta última recae la importancia y pertinencia de la Alianza por la Calidad Educativa de donde se desglosa la implementación del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica y su repercusión a partir del preescolar, aspecto en el cual el BID, de la mano con lo planteado por el BM, apoya las reformas que razonablemente busquen mejorar la calidad y la eficiencia educativas.

1.1.2 Panorama nacional

Entre los documentos normativos que enmarcan el ámbito educativo y en congruencia con las características, los fines y los propósitos de la educación del Sistema Educativo Nacional encontramos la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, y el Plan Sectorial de Educación 2013-2018.

La primera hace mención de aquellos derechos fundamentales a los que como individuos pertenecientes a la nación mexicana somos acreedores; destacan la libertad, la seguridad, la igualdad y la propiedad, mejor conocidos como garantías individuales, comprenden un total de 29 artículos encaminados a la salvaguarda de la soberanía nacional e individual.

En particular, el Artículo Tercero Constitucional habla sobre el derecho a la educación, siendo esta nacional, laica, gratuita y obligatoria hasta la secundaria. Resulta necesario

mencionar que en ella “el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (DOF, 05/02/1917b).

El artículo segundo constitucional menciona que la Nación Mexicana tiene una composición pluricultural; la Federación, los Estados y los Municipios tienen la obligación de garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural de los pueblos y comunidades indígenas (DOF, 05/02/1917a).

En reflexión de ambos artículos una de las grandes tareas del siglo XXI es proveer de un sentido de conciencia a los estudiantes de Educación Básica, de tomar como punto de partida el fenómeno de la globalización. El aprendizaje de una segunda lengua refiere a la necesidad de comprender y expresar un idioma adicional a la lengua materna, requerimiento dado de primera mano por un referente comunicativo que ha llevado a diversidad de naciones a incorporar el uso del inglés.

Al hablar de solidaridad, por otro lado, se promueve un intercambio sano de ideas al interior y exterior de un territorio pluricultural, sin olvidar aquellos rasgos primarios que, en el caso de los estudiantes del territorio mexicano, brindan el sentido de pertenencia.

La Ley General de Educación regula las disposiciones emitidas por el Estado; éste establece los planes y programas; en materia legal, es responsable del proceso de

enseñanza–aprendizaje al considerar a los diferentes actores que intervienen, las instituciones educativas particulares y las normas referentes para su ejecución al interior del territorio mexicano.

Como elemento atribuido los planes y programas determinados por las autoridades federales, éstos deberán tener congruencia en su seguimiento y aplicabilidad, en respuesta a las políticas educativas internacionales y nacionales encaminadas hacia una mejora de la calidad educativa, así como con lo dispuesto en el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación.

El Plan Nacional de Desarrollo es el instrumento rector del ejecutivo federal, sustentado en el artículo 26 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley de Planeación y los artículos 9 y 27 al 42 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; asimismo precisa los objetivos, estrategias y prioridades para el desarrollo del país (DOF, 05/01/1983).

Para el sexenio 2012-2018 el documento planteó, para el ámbito educativo, la Meta Nacional México con Educación de Calidad, desglosando en sus objetivos: desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad, garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo, ampliar el acceso a la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos, promover el deporte de manera incluyente para fomentar una cultura de salud y hacer del desarrollo científico, tecnológico y la innovación pilares para el progreso económico y social sostenible.

Al hablar de calidad es necesario incorporar elementos que apoyen las políticas públicas enlazadas por las organizaciones de colaboración mundial y el discurso brindado por los países que conforman sus alianzas; al desglosar sus objetivos en la búsqueda de garantizar inclusión y equidad, la incorporación del idioma inglés no es una sorpresa en un mundo que presenta un crecimiento agigantado en términos de globalización, sobre todo al marcar un acceso a la cultura como parte de la formación integral de los ciudadanos.

Por otro lado, como referente que marca la pertinencia de la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación a este proyecto, aparece el fomento de un desarrollo científico y tecnológico sumado a una innovación que abarque no sólo conocimiento sino también un manejo de las plataformas, aplicaciones y *softwares* por parte del alumno y el docente.

Bajando en estructura, el Programa Sectorial de Educación 2012-2018 enmarca los objetivos, estrategias y líneas de acción en materia de Educación básica, media superior, superior, formación para el trabajo, deporte y cultura con una perspectiva de inclusión y equidad.

Dentro de sus objetivos, resalto dos en particular; el primero, encaminado hacia el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población y, el tercero, encauzado hacia la ratificación de mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

Es requisito adicionar a los documentos mencionados el Acuerdo 592 por el cual se establece la Articulación de la Educación Básica, el Plan de Estudios 2011 y el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica en congruencia con lo planteado por dicho acuerdo y con el objetivo de “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007).

Particularmente, del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica se derivan programas de estudio para los tres niveles de educación básica, la determinación de criterios para la formación de profesores y el establecimiento de lineamientos para la elaboración y evaluación de materiales educativos, así como para la certificación del dominio del inglés.

En dichos documentos se dilucida la pertinencia de la enseñanza de una segunda lengua para Educación Básica, sumado a la importancia en la incorporación del uso de Tecnologías de la Información y Comunicación, visto no sólo desde un panorama de política pública, sino en una incorporación particular hacia la política educativa presente.

1.2 Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

Con antecedente en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación suscrita el 15 de mayo de 2008 entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE, 2008), se sentaron las bases hacia el impulso de una reforma sobre los enfoques, asignaturas y contenidos

de Educación Básica, la incorporación de la enseñanza del idioma inglés desde preescolar y la promoción de la interculturalidad (DOF, 19/08/2011).

La articulación de los planes y programas de estudio, a favor de propiciar el aprendizaje de los alumnos en su lengua materna, el aprendizaje del inglés como segunda lengua y el desarrollo de competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación resultaron en respuesta a la demanda y pertinencia de una educación de calidad.

Al mirar atrás a partir de la reforma educativa impulsada desde 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y, posteriormente, con la promulgación de la nueva Ley General de Educación en 1993, la transformación y fortalecimiento de los centros escolares de Educación Básica ingresó a una nueva fase de desarrollo.

Con mayor conciencia sobre la calidad y equidad educativas como procesos que ocurren al interior del aula y la escuela, es que desde distintas perspectivas se comenzaron a impulsar programas de reforma en los planteles de educación con la finalidad de incidir en sus políticas y prácticas cotidianas (Astorga et al., 2007).

La escuela, como entidad no ajena a la vida social, es un reflejo de lo que acontece en el entorno más amplio de la comunidad y la sociedad en la que se encuentra ubicada. Bajo esta premisa, la SEP, para el periodo 2006-2012, propuso apoyar la escuela para que ésta contara con más instrumentos que permitieran realizar de la mejor manera

posible la labor que le ha sido encomendada: la formación de las nuevas generaciones (SEP, 2012).

En respuesta, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) hace adopción de un modelo educativo basado en competencias, que contesta a las necesidades de desarrollo del país, con lo que se logra dar una articulación coherente entre los diferentes niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria, desembocando en la implementación de criterios de mejora:

- La capacitación de profesores.
- La actualización de programas de estudio y sus contenidos.
- Los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos.

Con miras hacia su logro, se puso sobre la mesa la necesidad de visualizar de manera lógica un currículo adecuado a las características de la población actual, siendo posible definir con ello una pauta de trabajo con base en la cual, a partir de su implementación, es vital un trabajo colaborativo que propicie conocimientos no sólo en los docentes como proveedores de dichos saberes, sino en los estudiantes como receptores de la información.

Con la finalidad de desarrollar una política pública orientada a elevar la calidad educativa y favorecer una articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, se orientó al centro al acto educativo del alumno, el logro de aprendizajes y el alcance de Estándares

Curriculares establecidos por periodos escolares, en el fomento de competencias que les permitan alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2004).

Iniciada en 2004 con Preescolar, se incorporaron las observaciones y sugerencias generales y específicas formuladas por personal directivo, técnico y docente de educación preescolar, así como por especialistas en educación infantil de México y otros países de América Latina, con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente que permitiera reformar la Educación Básica del país.

Se continuó en 2006 con Educación Secundaria y, en 2009, con Educación Primaria, consolidando una propuesta formativa orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica.

Publicada el 19 de agosto de 2011, la RIEB, definida en el Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica y en seguimiento a la necesidad de clarificar un orden coherente entre los diversos planes y programas existentes en Educación Básica y en seguimiento a las resoluciones resultantes de la Alianza por la Calidad de la Educación, determina un trayecto formativo congruente con los criterios, fines y propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional fundamentado en los documentos normativos y en las políticas educativas planteadas a nivel internacional.

En particular su implementación en el nivel Preescolar ha planteado grandes desafíos, dando pie a considerar un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado, que proporcione continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje (SEP, 2006 - SEP, 2009).

1.2.1 Cambios curriculares por nivel

Para el nivel de preescolar, el Acuerdo Número 348 determinó el Programa de Educación, emitido en octubre de 2004 en congruencia con lo señalado por el Plan Nacional de Desarrollo vigente para el sexenio 2001-2006. Dicho acuerdo buscaba brindar calidad educativa como respuesta a los cambios sociales y desafíos que se presentaban crecientemente en el país, haciendo notoria su pertinencia y obligatoriedad.

Bajo la Reforma Integral de la Educación Básica, emitida en 2011, los planes y programas vigentes sufrieron modificaciones atendiendo los resultados derivados de la construcción de la misma, donde sobresalió la concreción de sus características.

El Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) mencionaba, en primera instancia, el carácter nacional de su aplicación como de “observancia general para todos los planteles y las modalidades en que se impartía educación preescolar en el país”; los propósitos fundamentales que establecía, basado en la premisa del reconocimiento de este nivel como pilar de la educación básica enfocada a garantizar en los alumnos, mencionan la importancia de la participación de los alumnos “en

experiencias educativas que les permitan desarrollar[...] sus competencias afectivas, sociales y cognitivas[...] construyendo los rasgos del perfil de egreso” (SEP, 2004).

El programa se organizó a partir de competencias y bajo un carácter abierto en cuanto a no definir una propuesta de actividades o situaciones a realizarse, ya que es la educadora quien selecciona o diseña las situaciones didácticas más convenientes para el desarrollo de competencias. Para su organización se agruparon el conjunto de aprendizajes esperados en campos formativos, sumados a los principios pedagógicos y criterios específicos para la planificación, desarrollo y evaluación del trabajo educativo.

El Programa de Educación Preescolar 2011 consolidó una ruta encaminada hacia el alcance de las metas nacionales orientadas a elevar la calidad educativa; al interior conservó su carácter nacional, el enfoque sobre el desarrollo de competencias propiciando el alcance e integración de aprendizajes y su naturaleza abierta sobre las secuencias o situaciones didácticas a realizarse con los alumnos.

Para ambos programas se dio consideración a los propósitos de la educación preescolar, valorándose como aquellos que definían en conjunto la misión de este nivel educativo, el primer paso para la articulación con primaria y secundaria, y como referente del perfil de egreso. De 12 propósitos establecidos en el PEP 2004 se redujeron a ocho en el Programa de Estudios 2011.

Los principios pedagógicos establecidos de forma inicial en el PEP 2004 fueron sentados como bases para el trabajo en preescolar en el Programa de Estudio 2011

Guía para la Educadora, manteniendo los rubros de “características infantiles” y “procesos de aprendizaje, diversidad y equidad” e “intervención educativa”.

De este apartado se hizo omisión de algunos componentes y se hizo adición de otros como respuesta a las características y modificaciones realizadas en congruencia con el Plan de Estudios 2011 en el que se incluyó una sección particular para los Principios Pedagógicos que quedaron definidos en 12 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, 2011c).

Se mantuvo la organización del currículo bajo los seis campos formativos originales integrando de forma particular en desarrollo personal y para la convivencia: desarrollo personal y social, expresión y apreciación artísticas y desarrollo físico y salud, en la integración de diversos enfoques disciplinares con la idea de un desarrollo pleno e integral (SEP, 2011d).

Al interior del PEP 2004 no se consideran estándares curriculares, que vistos como referente para el diseño de instrumentos que de manera externa evalúen a los alumnos, corresponden a cuatro periodos escolares, fincan las bases para un seguimiento progresivo del trayecto formativo del alumno.

1.2.2 Segunda lengua inglés

Como medio de comunicación y difusión, el inglés ha adquirido valor como capital lingüístico y ha contribuido a la eliminación de barreras culturales, así como al

desarrollo de la tecnología y la promoción del turismo, mostrando una apertura hacia la generación de una sociedad significativamente en crecimiento hacia los procesos de globalización (SEP, 2011a).

Desde 1920, se propuso para México incorporar la enseñanza del inglés dentro del plan de estudios para nivel secundaria. Su incorporación, no obstante, de forma oficial y obligatoria se dio a partir del Acuerdo 117, por el que se establece un nuevo Plan de Estudios para la Educación Secundaria publicado en el Diario Oficial de la Federación el 4 de junio de 1993.

Con esta reforma y mediante el Acuerdo 384, por el cual se establecieron el nuevo Plan y Programas de Estudio de Educación Secundaria, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de mayo de 2006, la asignatura de inglés también lo hace y dentro de los programas de estudio se detalla el nivel de logro de los estudiantes, el cual se estableció como nivel A2, alineándose al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), referente internacional obligado en términos de estándares para el aprendizaje de lenguas extranjeras (DOF, 26/05/2006).

Para 2008, se continuó viendo como prioridad el aprendizaje del inglés como segunda lengua, situación bajo la cual la Décima Cuarta Reunión Ordinaria Plenaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas estableció el acuerdo R.14o8: “Las autoridades educativas estatales acuerdan instalar un grupo de trabajo que tendrá como objeto la definición de los mecanismos y estrategias para instrumentar el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica” (DOF, 20/12/2016).

El Programa Nacional de inglés en Educación Básica inició con una primera etapa de prueba en el ciclo escolar 2009-2010 en las 32 Entidades Federativas desde 3° de preescolar a 6° de primaria para vincularse con los tres grados de nivel secundaria.

Durante el ciclo escolar 2010-2011 se inició la etapa de expansión hacia la generalización desde 3° de preescolar a 6° de primaria y se continuó en el ciclo escolar 2011-2012, iniciando también la etapa de prueba de 1°, 2° y 3° grado de secundaria.

Con la publicación del Acuerdo 592, en su artículo segundo, se establece el Plan de Estudios, mismo que menciona al interior del perfil de egreso como rasgo deseable que el alumno posea herramientas básicas para comunicarse en inglés al término del mismo; en adquisición de un espacio curricular a la asignatura Segunda Lengua Inglés, incorporada al campo de formación Lenguaje y Comunicación.

En relación con las modificaciones establecidas por los Planes y Programas, particularmente, la enseñanza del inglés se puso en marcha a partir del tercer grado de preescolar, en donde el contacto y la familiarización de los alumnos con el idioma se diera a partir de prácticas sociales del lenguaje y competencias específicas al establecerse como una base de aprendizajes subsecuentes:

Trabajos de investigación han evidenciado que los niños elaboran diversos conocimientos acerca de la lengua escrita antes de poder leer y escribir convencionalmente, además de que hacen grandes esfuerzos por leer los textos a su alrededor: libros, carteles, nombres escritos, anuncios, recados,

etcétera. [...] indican que el aprendizaje de una lengua adicional a la materna contribuye al desarrollo cognitivo del niño, ya que genera una estructura mental diversificada y un mejor uso del propio código lingüístico, favoreciendo la alteridad y el pensamiento flexible [...] fortalece la reflexión sobre la lengua materna al promover apertura hacia otras culturas brindando a los alumnos una visión más amplia del mundo. [...] al estar expuestos a una segunda lengua desde edades tempranas, los alumnos logran tener mejor dominio de ella, en particular en aspectos relacionados con la comprensión auditiva y la pronunciación (SEP, 2011c, p45).

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) está orientado al cumplimiento de las disposiciones del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) cuando menciona:

Diagnóstico general: México enfrenta barreras que limitan su desarrollo, establece que un México con Educación de Calidad requiere robustecer el capital humano y formar mujeres y hombres comprometidos con una sociedad más justa y más próspera, por lo que el Sistema Educativo Mexicano debe fortalecerse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda. (DOF, 20/05/2013, p2)

Asimismo, atiende lo previsto en el PND en su Enfoque transversal: México con Educación de Calidad, en la Estrategia I. Democratizar la Productividad, que establece como una de sus líneas de acción fomentar la adquisición de capacidades básicas,

incluyendo el manejo de otros idiomas, para incorporarse a un mercado laboral competitivo a nivel global.

Por otra parte, contribuye al logro del Programa Sectorial de Educación 2013-2018, que en su Objetivo 1 menciona la pertinencia sobre asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población. Estrategia 1.3. Garantizar la pertinencia de los planes y programas de estudio, así como de los materiales educativos, dispone en sus líneas de acción 1.3.3. y 1.3.4. Establecer estándares curriculares que sirvan de referencia de lo que se espera que los alumnos y alumnas aprendan en todo el país, así como alentar prácticas educativas basadas en métodos, estrategias, materiales y acciones diferenciadas que garanticen el logro equitativo del aprendizaje, respectivamente (DOF, 20/05/2013).

En preescolar, la práctica educativa representa un desafío, dados los procesos de alfabetización en primer momento de la lengua materna; sumado a la adquisición de una segunda lengua adicional a la nativa, refiere a la necesidad de una intervención pedagógica que dé respuesta a las características de desarrollo de los alumnos.

El PNIEB se organiza entonces, a partir de situaciones comunicativas habituales y concretas, promoviendo el uso del idioma bajo tres ambientes que buscan conservar las funciones sociales del lenguaje: familiar y comunitario, literario y lúdico, y académico y de formación.

En conjunto con los estándares curriculares propuestos para la conclusión del primer periodo escolar, los estándares de lenguaje y comunicación (Inglés) están centrados en proporcionar un modelo para el alcance de competencias comunicativas, constituyendo una base para la exploración del papel que desempeña el lenguaje y otras formas de comunicación (SEP, 2011e), aunque al incorporarse por primera vez se organiza en situaciones de comunicación habituales y concretas en los ambientes previamente mencionados (SEP, 2011a).

Los estándares de Inglés como segunda lengua se agrupan en cuatro aspectos, en los que se incluye un conjunto de actitudes que son igualmente importantes en los cuatro periodos escolares:

1. Comprensión
 - 1.1. Comprensión oral
 - 1.2. Comprensión de lectura
2. Expresión
 - 2.1. Expresión Oral
 - 2.2. Expresión Escrita
3. Multimodal
4. Actitudes hacia el lenguaje y la comunicación

De ellos, es relevante rescatar el referente a multimodalidad en la implicación del uso de más de un tipo de lenguaje en una misma situación de comunicación, en donde la interacción con objetos, movimientos, la combinación de imagen y escritura, así como

textos multimedia con imágenes fijas y en movimiento, textos escritos y sonidos, benefician el aprendizaje del alumno en el reconocimiento de herramientas culturales y medios tecnológicos como medio de comunicación.

Finalmente, a lo anterior se suman orientaciones didácticas entre las que destacan la búsqueda, selección y, en su caso, la elaboración de materiales multimedia o impresos que coadyuven en la adquisición del idioma.

Es conveniente destacar y de acuerdo a lo que menciona el PNIEB Ciclo 1, que hoy en día la sociedad se rige de manera exponencial por el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en demanda de ciudadanos que posean las competencias necesarias para insertarse en un mundo globalizado y de constante transformación.

En el sentido de que la Educación Básica ofrezca a los alumnos la posibilidad de desarrollar dichas competencias, es necesario asumir una responsabilidad como docentes en reflexión del ejercicio profesional que llevamos a cabo y en el que se asuma el compromiso en la adquisición de los saberes necesarios acentuando el uso y dominio de las tecnologías de la información y comunicación y el uso y dominio de una lengua distinta a la materna.

CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El Programa de Inglés en el Distrito Federal se comenzó a implementar en el ciclo escolar 2008–2009 (Figura 1), específicamente en el mes de junio del 2009, incorporando 136 escuelas de las 173 Escuelas de Tiempo Completo en los grados de 5° y 6° de Primaria. Para el siguiente 2009-2010 se integraron 20 preescolares en 3° grado, así como 1° y 2° grado de primaria, adicionales a 5° y 6°, de las 173 Escuelas Primarias de Tiempo Completo y 64 Escuelas Primarias de Jornada Ampliada con un total de 257 escuelas. (Diario de Campo, 15 de julio del 2015³).

De las 173 Escuelas Primarias de Tiempo Completo, 21 participaron en la fase piloto del Programa Nacional de Inglés (PNIEB) en los grados de 1° y 2°; 6 de estas escuelas pertenecían a la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI) y las restantes estaban ubicadas en la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE). (Diario de Campo, 15 de julio del 2015).

Durante el ciclo escolar 2010-2011 el Programa de Inglés incrementó su atención a 1026 escuelas, distribuidas en 413 preescolares y 613 primarias, de las cuales específicamente de preescolar se atendieron 29 Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), 132 Preescolares de Tiempo Completo y 174 Preescolares de Jornada Ampliada de la Dirección General de Operación y Servicios Educativos (DGOSE), así como 3 CENDI, 25 Preescolares de Tiempo Completo y 50 de Jornada Ampliada de la Dirección

³ A lo largo del proyecto de intervención seguí un diario de campo que abarca del 1 de octubre 2012 al 3 de agosto 2015, en el que lleve un registro de la información presentada.

General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI). (Diario de Campo, 22 de enero del 2015)

En cuanto a las escuelas primarias, el Programa de Inglés tuvo presencia en 613 planteles, 412 de Jornada Ampliada y 140 de Tiempo Completo de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE), 35 de Tiempo Completo y 26 de Jornada Ampliada de la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI). (Diario de Campo, 15 de julio del 2015). Para mayor claridad sobre la organización de los planteles por Unidad Operativa consultar el Anexo 1. Organización de planteles.

Para el ciclo escolar 2011-2012 se dio atención a 585 preescolares, 631 primarias y 70 secundarias, mismas que participaron en el Programa Nacional de Inglés de Educación Básica (PNIEB) haciendo un total de 1286 escuelas. (Diario de Campo, 15 de julio del 2015).

Los 585 preescolares se distribuían en 29 Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), 132 preescolares de Tiempo Completo y 344 preescolares de Jornada Ampliada de la Dirección General de Operación y Servicios Educativos (DGOSE), además de 3 Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), 25 preescolares de Tiempo Completo y 52 preescolares de Jornada Ampliada de la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI). (Diario de Campo, 22 de enero del 2015)

En cuanto a las 631 escuelas primarias, 426 eran de Jornada Ampliada y 142 de Tiempo Completo de la DGOSE, así como 27 escuelas de Jornada Ampliada y 35 primarias de Tiempo Completo de la DGSEI y 1 escuela de Jornada Ampliada de DGNAM. (Diario de Campo, 2 de diciembre del 2015).

Durante dicho ciclo escolar el pilotaje se implementó a 70 secundarias en el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, de las cuales 30 eran Secundarias Técnicas, 30 Secundarias Diurnas y 10 Secundarias de la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa. (Diario de Campo, 2 de diciembre del 2015).

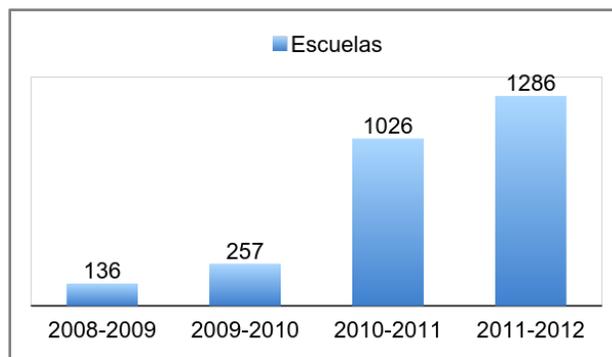


Figura 1: Incremento de escuelas beneficiadas con el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica.

Para los ciclos escolares 2012-2013 y 2013-2014 las cifras se mantuvieron (Figura 1), las Coordinaciones de Educación Inicial y Preescolar No.1 y No. 4 llevaron a cabo acciones de seguimiento al Programa Nacional de Inglés en planteles con las modalidades de jornada ampliada y servicio mixto. (Diario de Campo, 22 de enero del 2015)

Es de mencionarse que, en referencia a las 585 escuelas pertenecientes a Preescolar, en las modalidades de Jornada Ampliada y Servicio Mixto, se consideraban 13 de las 16 delegaciones que componen el Distrito Federal: Álvaro Obregón, Azcapotzalco, Benito Juárez, Coyoacán, Cuajimalpa, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero, Iztacalco, Magdalena Contreras, Miguel Hidalgo, Milpa Alta, Venustiano Carranza y Xochimilco. (Diario de Campo, 22 de enero del 2015)

Dando especificidad a este proyecto de intervención, es de señalarse que la presente tesis sólo hará referencia a los planteles adscritos a la Dirección Operativa No. 1 de la Coordinación de Educación Inicial y Preescolar durante el ciclo escolar 2013-2014, considerando de manera particular a la delegación Cuauhtémoc con un total de 49 planteles y 22 docentes, y una pequeña porción de la delegación Azcapotzalco en donde dan atención 15 planteles de un total de 50 y a 6 docentes de un total de 21. (Diario de Campo, 22 de enero del 2015)

Respecto al perfil profesional que el docente especialista de inglés debe cubrir a fin de cumplir con los contenidos y enfoques de los planes y programas de estudio vigentes, éste debe poseer las siguientes características:

- **Formación académica.** Existen dos modalidades para integrarse al programa, principalmente con una licenciatura en cualquier campo del conocimiento, preferentemente afín a la educación o con estudios terminados de nivel medio superior, en ambos casos es indispensable una especialidad para la enseñanza

del Inglés o curso para maestro de inglés (*Teacher's Course*) con un mínimo de 120 horas.

- **Dominio del idioma inglés.** Condición necesaria para generar el aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que el nivel mínimo indispensable es B2 (intermedio alto) con base en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).
- **Experiencia docente.** Con la finalidad de apoyar a los docentes recién egresados pero sin descuidar la calidad educativa, se pide un mínimo de experiencia de un año como docente de inglés frente a grupo.

Al ser la educación uno de los elementos que permite cubrir el perfil profesional que hoy en día se busca, es pertinente que como docentes proporcionemos a los alumnos las competencias apropiadas para que logren desempeñarse en la sociedad en la que viven.

Con base en lo anterior y sobre el antecedente de la integración oficial en 2011 de la enseñanza del inglés a partir del tercer grado de preescolar, se tiene el propósito de propiciar el contacto y la familiarización de los alumnos con el idioma mediante modos de interacción y con el objetivo de preservar las funciones que el lenguaje tiene en la vida social y sus aspectos formales.

Ante la necesidad de cubrir la demanda de docentes de inglés, durante la fase de expansión para la generalización, en el ciclo escolar 2010-2011, se contrató a 1087 profesores para planteles preescolares y primarias de jornada ampliada y servicio

mixto, omitiendo el perfil que se solicitaba, nivel de inglés B2, *Teacher's Diploma* y experiencia frente a grupo, de lo cual resultó que no todos los docentes tuvieran conocimiento de la didáctica necesaria para dar una clase; en su mayoría sólo contaban con certificaciones que acreditaban el nivel de idioma, pero no su experiencia frente a grupo o *Teacher's Diploma*.

La situación desembocó no sólo en una vaga apropiación de los planes y programas, sino en sesiones sin un sentido pedagógico, siendo el coloreado o clases que se desarrollaban en español cuando se trataba de la asignatura de lengua extranjera; el programa no era tomado en cuenta y el desarrollo de la clases no contaba con situaciones que propiciaran aprendizajes significativos en los alumnos.

Fue posible identificar lo anterior al momento del monitoreo del programa en su fase de expansión, lo cual volvió notable la necesidad de un actor que tuviera conocimiento tanto del idioma como del sentido pedagógico que las sesiones deberían poseer.

Resulta necesario mencionar que, al interior de las Coordinaciones Operativas de Educación Inicial y Preescolar, se creó la figura de Enlace de Inglés en respuesta a la necesidad de contar con un responsable de la información que se proveía a la Coordinación de Inglés en el Distrito Federal y bajo la labor de proveer a los docentes de las herramientas adecuadas para la implementación del Programa Nacional de inglés en Educación Básica y su uso dentro de las clases.

2.1 Diagnóstico

El diagnóstico se realizó en dos momentos. El primero de ellos consistió en el trabajo realizado durante el ciclo escolar 2012-2013 con los docentes especialistas del área de inglés, de manera específica. Fundamentalmente bajo la realización de visitas de seguimiento al PNIEB en los planteles de educación preescolar participantes, en las que se utilizó el instrumento elaborado por la Coordinación de Inglés, consistente en una cédula de observación (Anexo 2) sobre la impartición de clases del docente. Cabe mencionar que los resultados de este momento, mismos que se presentan más adelante, dieron lugar a un segundo momento del diagnóstico descrito a continuación y en el que se procuró centrar en los conocimientos sobre TIC con los que cuentan los maestros y maestras.

En el segundo momento se recabó información mediante un cuestionario. Para su elaboración consideré necesario obtener información de los docentes que diera respuesta a:

- ¿Saben hacer uso de las TIC?
- ¿Cuáles TIC sabe utilizar?
- ¿Las utiliza como recurso didáctico dentro de las sesiones?
- ¿Considera que las TIC podrían ser un buen apoyo didáctico dentro de las clases?
- ¿Qué prácticas sociales considera que se podrían ver más favorecidas haciendo uso de TIC?

Con base en lo anterior, desarrollé un cuestionario que me permitiera conocer de una manera más clara las opiniones de los docentes, y obtuve un panorama general de la situación actual en ese momento, a fin de enfocar líneas de acción que coadyuvaran a identificar hacia dónde es posible encaminar un programa interactivo, basado en los datos proporcionados e identificando necesidades específicas para lograr trabajar con mayor particularidad, y procurando brindar soluciones acordes a lo requerido.

De esta manera, quedó conformado un cuestionario con nueve preguntas (Anexo 3), mismo que fue resuelto por un total de 13 docentes asignados a la Delegación Cuauhtémoc, donde se realizó el estudio, con el propósito de obtener su perspectiva sobre la posible implementación de un programa interactivo que promoviera el desarrollo de prácticas sociales pertenecientes al PNIEB, considerando sus saberes previos acerca de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

El estudio buscó obtener información acerca del conocimiento que poseían en cuanto al uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la forma en que hacían uso de estas herramientas al interior del salón de clases, la visión que poseían acerca de las TIC como recurso didáctico y las prácticas sociales “pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales o escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas” (SEP, 2011e) que consideraban podrían verse mayormente favorecidas con su uso.

Una vez desarrollado el cuestionario, busqué la posibilidad de realizar una prueba piloto con la finalidad de descubrir si era claro y si en realidad aportaba a la investigación datos relevantes para desarrollar el diagnóstico.

Durante la aplicación pude notar ciertas dificultades. Por una parte, la redacción de las indicaciones no era clara, por lo que las modifiqué para facilitar la comprensión. Por otro lado, la pregunta número dos se modificó pensando en los conocimientos de las TIC y no en su uso como estaba inicialmente planteada. La pregunta siete se amplió de modo que buscara explicar específicamente los por qué sí o no, profundizando en su uso dentro del salón de clases.

Finalmente, en la pregunta nueve consideré necesario especificar cuáles son las prácticas sociales, pues comúnmente eran confundidas con los aprendizajes esperados o las etapas del producto. Durante el pilotaje noté que no se identificaba con claridad a qué se referían las indicaciones y preguntas mencionadas, tras lo cual quedó realizada la versión final del cuestionario (Anexo 3, Segunda versión).

Como se puede observar, se incluyeron tanto preguntas abiertas como cerradas. Aquellas que son abiertas tenían la finalidad de profundizar más en el tema de forma que se pudiera obtener información más específica, sobre todo, en cuanto a un sustento de los propios maestros para el uso de las TIC dentro del salón de clase.

Para la aplicación se llevó a cabo un sondeo de opinión en donde el cuestionario se envió vía electrónica a aquellos maestros que se determinó que utilizaban con mayor

frecuencia el correo, sin que esta muestra se considerase aleatoria o representativa, sino el que los resultados fueran válidos para obtener un parámetro al respecto.

Entendiendo que los instrumentos para recolección de datos implican un proceso sistemático, se les puede definir como el medio a partir del cual los investigadores se relacionan con los participantes para obtener la información necesaria que les permita identificar la posible situación problemática a intervenir.

A partir de la información del primer momento, que mes con mes fue recabada por la Dirección Operativa 1 de Preescolar, en la Tabla 1, Cédula de visitas, se presentan los resultados de la evaluación de elementos como planeación, propósitos del programa, enfoque, uso del idioma, desarrollo curricular, ambientes de aprendizaje, aspectos pedagógicos, estrategias metodológicas, recursos didácticos y evaluación de los que se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 1. Cédula de visitas

Observación de clase				
Ámbito	Pregunta	Sí	No	Total
Planeación de clase	¿Consultó las planeaciones de clase que la Coordinación de Inglés pone a su disposición en la página electrónica de la AFSEDF?	207	47	254
	El docente de inglés tiene su planeación al día (físicamente en el plantel) y la entrega a su director.	202	52	254

Categoría a evaluar	Pregunta	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo	Total
Propósitos del programa	Las actividades desarrolladas cumplen con los propósitos establecidos en el PNIEB.	28	169	50	7	254

Categoría a evaluar	Pregunta	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo	Total
Enfoque	El docente conoce y maneja las prácticas sociales del lenguaje en sus tres dimensiones (saber hacer con el lenguaje, saber sobre el lenguaje y saber ser a través del lenguaje)	29	126	94	5	254
	Se observa el desarrollo de las prácticas sociales en alguna de sus etapas (stages).	40	140	67	7	254
Uso del idioma	La producción lingüística del docente se encuentra en los parámetros establecidos por la SEP y promueve el uso del idioma inglés en los alumnos durante toda la clase.	62	146	43	3	254
Desarrollo curricular	La clase se desarrolla a través de secuencias didácticas.	47	132	66	9	254
Ambientes de aprendizaje	El docente genera ambientes propicios para el aprendizaje.	47	174	27	6	254
Aspectos pedagógicos	El docente considera el desarrollo de competencias de sus alumnos para alcanzar los aprendizajes esperados.	45	125	79	5	254
Estrategias metodológicas	Las estrategias metodológicas que emplea el docente propician el aprendizaje (trabajo en equipo, exposiciones, distribución del tiempo, etc.)	32	146	70	6	254
Recursos didácticos	El docente utiliza diversos recursos didácticos para fomentar los aprendizajes.	40	54	120	40	254
Evaluación	El docente evalúa el aprendizaje a partir de los planteamientos del Acuerdo 592 y el Acuerdo 648.	25	72	134	23	254
		395	1284	750	111	

Como se puede observar, se obtuvieron diversidad de datos en donde el total refiere a la cantidad de cédulas obtenidas durante las visitas de seguimiento (254). Para su llenado, a excepción de la categoría de planeación de clase, las respuestas fueron consideradas en cuatro: completamente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y completamente en desacuerdo; las primeras correspondieron al caso en que para el enlace de inglés fuera visible su implementación y las segundas nulas o en un proceso vago de desarrollo.

Las dos primeras preguntas hacen referencia al ámbito de planeación de clase de donde fue posible rescatar que sólo una mínima cantidad de docentes no consultaba las planeaciones de clase proporcionadas por la Coordinación de Inglés y no contaban con ellas al día, entregándolas al directivo del plantel, así como de manera física.

En la segunda pregunta de la categoría de enfoque es visible la observación del desarrollo de las prácticas sociales en alguna de sus etapas (140). Se rescata el trabajo que llevaba a cabo el docente al interior del salón de clases mediante proyectos, a la par de poder visualizar las consideraciones sobre la atención que se da al programa en cuanto a su impartición y organización.

Fue posible identificar que, para categorías como propósitos del programa, ambientes de aprendizaje y estrategias metodológicas, más de la media se mantuvo en el rubro “de acuerdo”; no obstante, en los rubros de recursos didácticos (resaltado en negritas) y evaluación, la mayoría de observaciones se encontraron en el rubro “en desacuerdo”.

De este último dato y resaltada la categoría de recursos didácticos es posible reconocer la necesidad de atención hacia el uso de materiales, al encontrar que, del total de visitas, 120 se encontraron en el rubro “en desacuerdo” y 40 en “completamente en desacuerdo” por lo que, de manera conjunta, más de la media se encontraba en un rango negativo en el empleo de materiales al interior de las sesiones de clase.

Con respecto al segundo momento, se encontró que, de los 13 maestros, 12 saben hacer uso de las TIC, siendo las más utilizadas el internet (13) y el correo electrónico

(13) (Figura 2); en su mayoría hacen uso de ellas como recurso didáctico para impartir la clase (9), sobre todo durante el desarrollo de las sesiones (6), empleando videos (6) y el uso de la computadora (6).

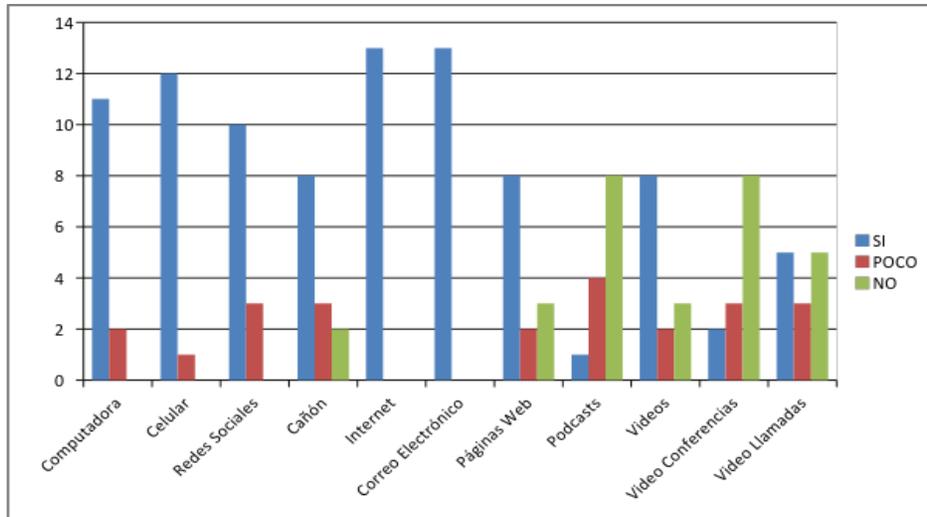


Figura 2 ¿Qué TIC sabe utilizar?

La mayoría no cuenta con los recursos para trabajar con ella dentro de las aulas (8); no obstante, el total (13) considera que podrían ser un buen apoyo dentro de las clases y si se les proporcionara un *software* didáctico harían uso de él

En referencia a la pregunta relacionada a qué prácticas sociales considera se podrían ver más favorecidas las respuestas se enfocaron hacia, escuchar y decir expresiones cotidianas de saludo cortesía y despedida (12), participar en juegos del lenguaje con propósitos expresivos y estéticos (12), participar en la lectura de narraciones literarias y compartir experiencias propias (12) así como a difundir información mediante recursos gráficos (12) (Figura 3).

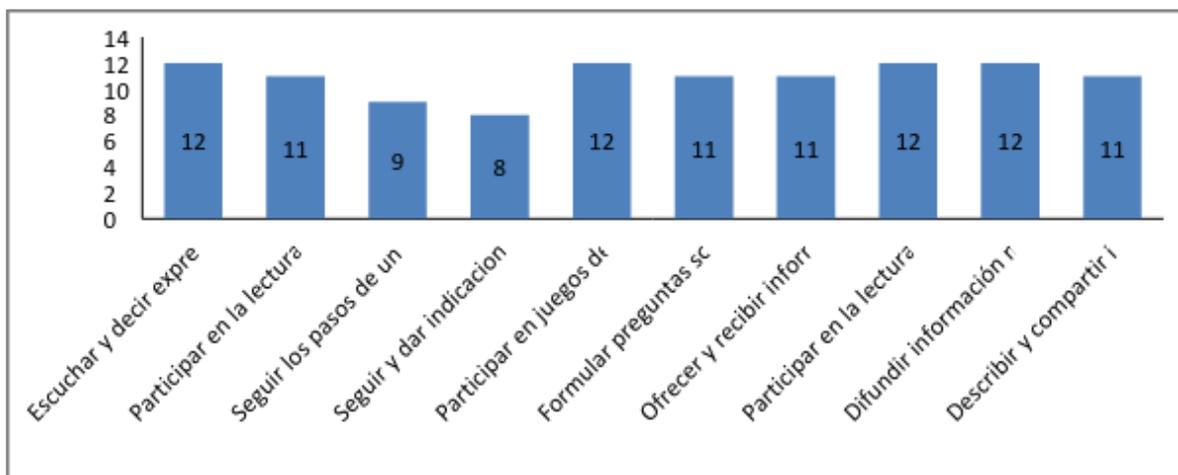


Figura 3 ¿Qué prácticas sociales considera se podrían ver más favorecidas haciendo uso de TIC?

Se muestran los datos de relevancia para este documento, uso de tecnologías de la información y comunicación que utilizan los docentes y prácticas sociales que consideran que se podrían ver favorecidas mediante el uso de tecnologías en su impartición. En caso de querer consultar los resultados obtenidos para el resto de la encuesta referirse al anexo 4.

2.2 Delimitación del problema

Después de analizar la información recopilada en los dos momentos en los que se llevó a cabo la aplicación de instrumentos, fue notable la necesidad de implementar una solución en referencia al aspecto de recursos didácticos. Se visualiza un problema desde el cual los docentes no dan importancia al uso de materiales que coadyuven al desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos de 3er grado de preescolar.

Se consideró que la falta de recursos didácticos para los docentes de inglés representaba una necesidad en el uso de herramientas de TIC, como lo son la

computadora y un cañón. Gran parte de la población a la que se dio seguimiento mediante visitas no contaba con ellas. Los maestros externaron que justo en el sentido de dar opciones que representaran no sólo un reto a los alumnos, sino una fuente de motivación, lo era el uso de estos instrumentos.

Para poder dar respuesta a un problema identificado desde la cotidianidad en la que se visita a los docentes para observar su práctica y procurar proveerlos de estrategias que coadyuven a una mejoría de la misma y bajo los lineamientos dados desde los principios pedagógicos y el contexto ubicado en el capítulo 1, se propuso la incorporación de un *software* educativo que contribuyera a la adquisición de aprendizajes.

Ubicando la importancia de proveer a los docentes de herramientas de trabajo acordes al favorecimiento de aprendizajes científicos, haciendo uso de un segundo idioma en el tercer grado de preescolar mediante el uso de TIC, es que se propone desarrollar un programa interactivo (*software*) que apoyara la adquisición de competencias acordes con los aprendizajes esperados en el Ciclo 1 del Programa de Inglés en Educación Básica.

CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Bajo el contexto brindado en el primer capítulo sobre política educativa en los ámbitos nacional e internacional y en conocimiento de la propuesta realizada posterior a la problemática identificada, revisé conceptos que consideré relacionados, como el papel que juega el aprendizaje de una segunda lengua, el uso de las tecnologías de la información y comunicación como recurso didáctico y los contenidos científicos referidos específicamente para el nivel preescolar.

En ese sentido, la idea es brindar un margen sobre la interacción entre los elementos mencionados y su pertinencia al tratarse de un proyecto en el que se ven presentes.

Inicié realizando una búsqueda sobre proyectos que tuvieran cualidades similares a la propuesta de este documento. Me fue posible identificar uno en particular llamado *Digital Bubbles*, que es un proyecto que apoya el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, aplicado en Costa Rica y con buenos resultados, que proponía hacer un uso consciente de las tecnologías de la información y comunicación para la enseñanza a alumnos de nivel preescolar (Cortés, 2005).

En la última década se ha enfatizado en la implementación y uso de tecnologías de la información y comunicación en diversos ámbitos. Particularmente, en el educativo se ha mostrado un especial interés al demostrar que la innovación y adaptación a este recurso permite favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en el alumno.

En el ejemplo mencionado se habla no sólo de la generación de lazos de amistad con estudiantes de otras partes del mundo, sino que se convierte en una oportunidad para hacer partícipes a los alumnos de la adquisición de una segunda lengua a través de la interacción con otros.

La propuesta que integra el presente proyecto de intervención guarda diversas similitudes con dicho proyecto, entre las que destacan el uso de las TIC, el nivel educativo, la adquisición de un segundo idioma e inclusive el tema de la ciencia como variable principal. Entre las diferencias destaca la propuesta de ser empleada, en primer momento, como herramienta interactiva de apoyo para los docentes de inglés, el rescate primordial sobre el uso de conocimientos científicos y la conexión existente entre los diversos programas resultado de la RIEB.

Actualmente nos encontramos inmersos en una sociedad que demanda el uso de tecnologías de la información y la comunicación, área central del proyecto enlazada, además, al ámbito científico. Esto se refiere a la importancia sobre su atención al mostrarse como un primer acercamiento de alumnos de preescolar a herramientas que de manera más cercana coadyuven a su formación desde edades tempranas. Sin desarrollo tecnológico no hay ciencia. Ésta se encuentra presente en cada momento de nuestra vida cotidiana.

3.1 Adquisición de una segunda lengua

El fortalecimiento de una segunda lengua se muestra como eje rector del presente proyecto de intervención. Para su desarrollo fue necesario hacer referencia a la pregunta ¿cómo aprenden los niños?

Fierro (2013) menciona que investigaciones como las de Bruner (1975), Piaget (1973), Skinner (1985) y Vygotsky (1978), permiten caracterizar la adquisición de la lengua materna y compararla con la adquisición de la segunda lengua. La diferencia más importante entre ambos procesos es que la adquisición de la lengua materna está incrustada en el proceso de "en-culturización" (socialización primaria). Lo anterior refiere a que el niño aprende primero a orientarse dentro de una red social, en la cual el lenguaje es el medio de comunicación de ideas, valores, normas y conocimientos, por lo que el aprendizaje juega un rol secundario.

Bruner (1975) sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje para "comunicarse en el contexto de la solución de problemas", en lugar de aprenderlo en sí mismo. Enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje más que su naturaleza estructural o gramatical.

Piaget (1973) considera al niño como un constructor activo de sus conocimientos y visualiza al contexto como relativamente poco importante. El lenguaje es algo que el sujeto construye de manera personal. Además, el autor presenta una teoría integrada del desarrollo cognitivo, universal en su aplicabilidad, caracterizada por la organización y acomodación. Estos dos principios, aplicables al estudio del desarrollo del lenguaje,

se ubican en una expresión cada vez más clara y lógica del pensamiento y en una progresiva socialización, basada en la capacidad del niño para comprender puntos de vistas ajenos (de lenguaje egocéntrico a social).

Para Vygotsky (1978) el habla es un producto social, el lenguaje precede al pensamiento e influye en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependen de un lenguaje más abstracto. El habla y la acción se encuentran íntimamente ligadas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua; expresa su convicción de que el lenguaje escrito se desarrolla, al igual que el discurso, en el contexto de su uso. En la medida en que los que los educandos se vean inmersos en el lenguaje, la alfabetización se hace más factible.

Skinner (1985) concibe que el aprendizaje del lenguaje se produce por simples mecanismos de condicionamiento. Inicialmente los niños simplemente imitan para, de manera posterior, asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones. El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se lleva a cabo por un condicionamiento operante. Quien se encuentre alrededor del niño recompensa la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, la presencia de nuevas palabras en el vocabulario, la formulación de preguntas y respuestas, entre otras acciones.

Dado que para efectos de este proyecto la adquisición del idioma por parte de los alumnos de preescolar se convirtió en uno de los ejes principales de manera particular es necesaria la mención de cuatro niveles en la adquisición del segundo idioma:

- **Nivel físico:** la motricidad fina se desarrolla hasta los 12 años de edad (más o menos), es decir, a esa edad los músculos del habla (del aparato fonador) se han adaptado al idioma materno.
- **Nivel cognitivo:** refiere al ambiente y a la experiencia personal que una persona tiene en él. Piaget (1983) emplea el término "equilibrio", entendiendo por éste el desarrollo intelectual como un proceso en el que al principio existen incertidumbre y tensión, estados que se pueden solucionar o aclarar mediante la asimilación mental, conduciendo a la comprensión y al equilibrio interno. En el niño el desequilibrio no es una tensión que deba evitarse, sino una motivación.
- **Nivel afectivo:** en los primeros intentos por comunicarse en un segundo idioma es natural el cometer errores; el niño a este nivel muestra sus puntos débiles, pero, a diferencia del adulto, en medida de la aplicación de estrategias adecuadas se previene un rechazo subconsciente hacia la lengua y la cultura que se quiere aprender.
- **Nivel lingüístico:** una comparación entre la estructura del idioma materno con la del segundo idioma permite descubrir el origen de ciertos errores y prepara para estudiar y aprender gradualmente el idioma.

Para mayor información, en el anexo 5 incluyo una tabla en la que es posible visualizar el desarrollo evolutivo del proceso de adquisición de la segunda lengua en variables como el vocabulario, pronunciación, gramática y fluidez, entre otras. Se puntualiza que, para efectos de este proyecto, el proceso de adquisición en nivel preescolar se queda en los referentes establecidos para el nivel 1.

Sobre la parte lingüística, el aprendizaje de un segundo idioma está estrechamente relacionado con el propio desarrollo del proceso psicológico del lenguaje (Martínez, 2010). Durante la edad preescolar es primordial denominar aprendizaje al proceso consciente de acumulación y estudio de características gramaticales, sintácticas y memorización de vocabulario, acentuando la diferencia entre aprendizaje de un idioma y adquisición del lenguaje.

La formación de las estructuras básicas de la lengua, de carácter fonético-fonológico, léxico-semántico y gramatical, suelen considerarse como significativas para valorar que la lengua materna (L1) está asimilada, independientemente de que falten subestructuras, y cuyas premisas se encuentren conformadas cuando las estructuras principales estén presentes.

El aprendizaje simultáneo de dos idiomas implica la formación de dos estructuras básicas diferentes, asimilando que para un objeto de la realidad hay dos palabras distintas que, en la mayoría de los casos, se pronuncian de manera diferente y su uso en ocasiones es totalmente opuesta desde el punto de vista gramatical.

Sobre el aprendizaje de una segunda lengua es posible encontrar distintas teorías. Por un lado, Thompson (1993) menciona que la incorporación de un nuevo idioma ha de hacerse cuando las estructuras básicas de la lengua están ya adquiridas y señala consecuencias negativas cuando se pretende introducir una lengua extranjera y aún no está presente la madurez necesaria de las condiciones internas, en referencia a estructuras psíquicas propias de la lengua materna.

Por otro, Carrow (1957) señala que el bilingüismo por sí mismo no es perjudicial para todos los niños en todas las edades o periodos de su vida, y admite la posibilidad de incorporar un segundo idioma sin que sea necesaria la presencia de las estructuras básicas de la lengua materna, dependiendo de la postura teórica que se asuma.

En esta idea y de la mano con el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, las ideas de Carrow sobre el bilingüismo toman fuerza al referir la importancia sobre el aprendizaje de un segundo idioma desde edades tempranas.

Es importante aclarar que el modelo que domina la práctica pedagógica de la enseñanza de la lengua es el neo-conductista, el cual establece que, a través de la práctica repetitiva de las estructuras de la lengua y del debido refuerzo mediante experiencias positivas para el sujeto, acompañados de mecanismos inconscientes de analogía y generalización, se llega al uso automático y correcto del idioma que se pretende aprender.

No obstante, se puntualiza que, para efectos de la presente, dicho modelo no se considera dada la naturaleza y metodología específica del PNIEB, en el que se menciona como referencia central a las prácticas sociales del lenguaje: pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas, orientadas por una finalidad comunicativa y ligadas a una situación cultural particular.

Chomsky (1957), en contraposición a Skinner (1957), plantea que la lengua no puede ser descrita como un sistema organizado de la conducta, enfoque erróneo del lenguaje, y que una conducta lingüística normal no puede ser planteada en términos de control de estímulos, condicionamiento, generalización y analogía, estructura de hábitos y disposición a entender, entre otros; propone estudiar la lengua más como una competencia que como una estructura.

Lo anterior brinda como respuesta el concepto de competencia comunicativa en oposición al concepto de competencia lingüística, abordando el estudio de la lengua en uso no como un sistema descontextualizado; es decir, no aprendiendo la morfología sino los aspectos más pragmáticos de la lengua.

Al interior del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, dada la condición del inglés como lengua no materna y los cambios que representa su incorporación a un programa nacional, para la definición de los contenidos adicional a las prácticas sociales del lenguaje, se establecieron un conjunto de competencias específicas concebidas como configuraciones complejas y articuladas de haceres, saberes y maneras de ser con el lenguaje, cuyo propósito es preservar las funciones que éste tiene en la vida social y sus aspectos formales.

Lo anterior se vincula a la adquisición de una segunda lengua, al momento de permitir al alumno comprender el uso del idioma mediante la interacción con situaciones cercanas y reales a su entorno, comunicarse con sus pares y entender las estructuras del idioma necesarias que requiere para ello.

3.2 Tecnologías de la Información y la Comunicación como recurso didáctico

Vita (2008) en el texto “Tecnologías de Información y Comunicación para las Organizaciones del Siglo XXI” menciona que la tecnología se ha convertido en un factor dominante de las sociedades. Según Koontz y Wehrich (1998), es la suma total de conocimientos sobre la forma de hacer las cosas, incluyendo inventos, técnicas y el vasto acervo de conocimientos organizados. Gaynor (1999), por otro lado, establece su denominación en función de un conjunto de medios creados por personas para facilitar el esfuerzo humano, mientras Valdés (2000) la define como un método o procedimiento para efectuar algo.

Coincidiendo en que la tecnología es un conjunto de nociones o ideas orientadas al desarrollo de un área particular, que incluyen el uso de procedimientos, herramientas, instrucciones, conocimientos, recursos y técnicas científicas para su desenvolvimiento utilizadas en el procesamiento, almacenamiento y transmisión de información, la tecnología encuentra un lugar ideal para la parte educativa en el auxilio hacia el perfeccionamiento para la satisfacción de necesidades.

Es de reconocerse, en este sentido, que su uso e incorporación al ámbito educativo viene dado desde las reformas educativas actuales, plasmadas en el capítulo 1 y en los planes y programas como cimiento principal de otro de los ejes conductores de este proyecto, el uso de tecnologías de la información y comunicación como recurso didáctico para la enseñanza.

Enfocado hacia la adquisición de una segunda lengua, el uso de recursos didácticos y su aplicación en la escuela se centran en los procesos de comunicación y se agrupan en áreas como la informática, el video y la telecomunicación, interrelacionándose y se fundamenta bajo los siguientes documentos:

Los Fundamentos Curriculares (SEP, 2011a) señalan no solo a una característica de la actualidad sino también su importancia:

La educación básica tiene la responsabilidad de ofrecer a los alumnos la posibilidad de desarrollar dichas competencias, razón por la que, para lograrlo, asume la necesidad de que los alumnos adquieran una serie de saberes fundamentales, entre los que destacan el uso y dominio de tales tecnologías, así como el conocimiento de al menos una lengua extranjera (p.12).

El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (SEP, 2011e), menciona la especificidad de preponderar el uso de un segundo idioma y de las tecnologías de la información y la comunicación:

Por otro lado, en cuanto a la asignatura de Inglés es conveniente destacar que la sociedad contemporánea, regida de manera preponderante por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), demanda ciudadanos que cuenten con las competencias necesarias para insertarse en un mundo globalizado y en constante transformación. La Educación Básica debe ofrecer

a los alumnos la posibilidad de desarrollar dichas competencias, por lo que, para lograrlo, asume la necesidad de que éstos adquieran una serie de saberes fundamentales, entre los que destacan el uso y dominio de tales tecnologías, así como el conocimiento de, al menos, una lengua distinta a la materna (p.11).

El Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011c) puntualiza del uso de materiales para favorecer el aprendizaje y es aquí donde se plasma la importancia del desarrollo de este proyecto de intervención:

Principio pedagógico 1.6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.

En la sociedad del siglo XXI los materiales educativos se han diversificado. Como sus formatos y medios de acceso requieren habilidades específicas para su uso, una escuela en la actualidad debe favorecer que la comunidad educativa, además de utilizar el libro de texto, emplee otros materiales para el aprendizaje permanente; algunos de ellos son:

- Acervos para la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula.
- Materiales audiovisuales, multimedia e Internet.
- Materiales y recursos educativos informáticos.
- Objetos de aprendizaje (odas)
- Plataformas tecnológicas y *software* educativo (SEP, 2011c, p. 30).

De ellos es necesario rescatar que los materiales audiovisuales, multimedia e Internet permiten la articulación de códigos visuales, verbales y sonoros, y generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los estudiantes crean su propio aprendizaje. Los materiales y recursos educativos informáticos son aquellos que se utilizan dentro y fuera del aula mediante portales educativos. Para este último los objetos de aprendizaje, las plataformas tecnológicas y *software* educativos representan una oportunidad para que los alumnos se acerquen a los contenidos de los programas de estudio promoviendo la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y para que los estudiantes logren su autonomía, en la oferta de herramientas para construir contenidos y propiciar el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula, por medio de redes de aprendizaje y en la generación de comunidades de aprendizaje.

Para efectos de este proyecto y posterior al proceso de diagnóstico, se decidió, en atención a las necesidades identificadas, trabajar con la aplicación de *software* libre JClic, para poder facilitar al docente su uso como un entorno para la creación, realización y evaluación de actividades educativas multimedia que fueran de la mano con lo propuesto por los mismos planes y programas.

JClic es un conjunto de aplicaciones informáticas con las que es posible realizar diversos tipos de actividades educativas: rompecabezas, asociaciones, ejercicios de texto y palabras cruzadas (.XTECm, s. f.) entre otras, que se adaptan de manera ideal a los propósitos del PNIEB y a las características de las actividades que se requieren para la consecución de los aprendizajes esperados para el tercer grado de preescolar.

Las actividades no se presentan aisladas, sino ligadas entre sí, conjuntando proyectos compuestos por una serie de actividades y una o más secuencias que indican el orden en que se han de mostrar.

En términos técnicos JClic está desarrollado en plataforma Java, es un proyecto de código abierto, lo que permite su funcionalidad en diversos entornos y sistemas operativos, en cualquier navegador web y dispositivo, incluyendo móviles y tablets sin la necesidad de Java.

3.3 Contenidos científicos en preescolar

Los Estándares Curriculares de Ciencias para preescolar (Primer periodo) describen cómo los niños se acercan al conocimiento de los seres vivos a partir del reconocimiento de algunas de sus características y cambios. Asimismo, presentan la visión de una población que utiliza saberes asociados a la ciencia, con el fin de proveer una formación científica básica al concluir los cuatro periodos escolares (SEP, 2011c).

Coll (2004) hace referencia a la poca importancia que se le ha dado a la educación del pensamiento científico en preescolar al ser uno de los aspectos más descuidados por no proveerse de un acceso adecuado a experiencias significativas que sirvan como base para el desarrollo de capacidades científicas.

En el objeto de la enseñanza de las ciencias se ubica también el conocimiento del entorno de los alumnos, los contextos políticos y económicos del país, las posibilidades con las que cuentan, las prácticas cotidianas y problemas con las situaciones

nacionales, entendiendo la relación existente entre el reconocimiento de problemáticas del medio local, la ciencia y la tecnología como parte de la cultura del país y la aplicación de las ciencias a la tecnología (Hernández, 2013).

Lo anterior toma mayor presencia en la segunda categoría de los estándares curriculares de ciencias, aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología; sin omitir al resto, conocimiento científico, habilidades y actitudes asociadas a la ciencia. (SEP, 2011c).

Cobijado bajo la ciencia y la tecnología, este trabajo cobra relevancia al comprender una visión caracterizada por un impacto ligado al desarrollo de la cultura, en el aprendizaje de otro idioma. En ello intento transmitir la importancia de visualizar a las TIC como medio de enseñanza y como uno de los pilares básicos de la sociedad actual.

Por lo anterior y con base en el diagnóstico se requiere mencionar que, dado que el Programa Nacional de Inglés está inmerso en el campo formativo de lenguaje y comunicación, las competencias a las que se dio atención en primer momento son de tipo comunicativo, mas sin estar alejadas a una transversalidad es posible explicar de la siguiente manera la vinculación que habría entre los programas de inglés y de ciencias en Preescolar (Tabla 2).

Práctica social del lenguaje	Competencia específica (PNIEB Ciclo 1)	Ciencias (exploración y conocimiento del mundo) competencias
Seguir los pasos de un instructivo para obtener un producto.	Seguir los pasos de una receta ilustrada.	Entiende en qué consiste un experimento y anticipa lo que puede suceder cuando aplica uno de ellos para poner a prueba una idea.
Ofrecer y recibir información de uno mismo y otros.	Identificar información sobre el aspecto físico de uno mismo y de otros.	Observa características relevantes de elementos del medio y de fenómenos que ocurren en la naturaleza; distingue semejanzas y diferencias, y las describe con sus propias palabras.
Difundir información mediante recursos gráficos.	Leer información básica de un tema concreto de geografía con apoyo de un gráfico.	Identifica y usa medios a su alcance para obtener, registrar y comunicar información. Participa en acciones de cuidado de la naturaleza, la valora y muestra sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla.

Hablar sobre el éxito de la ciencia, en alianza con la tecnología, es indudable, puesto que proporciona una gran capacidad para explicar, controlar y transformar el mundo, su importancia aumenta en medida en que éste se adentra en lo que se ha nombrado como "la sociedad del conocimiento".

La importancia de poseer saberes crece constantemente por su integración a procesos productivos, y en donde la capacidad comprensiva de la humanidad ejerce una influencia cada vez mayor en la cotidianidad, marcando un período profundamente acentuado por el desarrollo científico y tecnológico.

La dinámica de la realidad en que vivimos impone de manera intangible una mutabilidad; las transformaciones culturales, prácticas tecnológicas y saberes unidos a éstas hacen visible una necesidad que une aspectos especulativos, referentes al equilibrio de la concepción del mundo a dimensiones prácticas y en las que es posible vincular la recuperación y racionalización de la naturaleza a la realidad social (París, 1992).

El mundo no se puede entender sin un mínimo de cultura informática, y es preciso entender cómo se genera, cómo se almacena, cómo se transforma, cómo se transmite y cómo se accede a la información en sus múltiples manifestaciones.

Como ejemplo de lo anterior la implantación de las TIC ha comenzado a producir cambios insospechados respecto a los originados en su momento por otras tecnologías, situando sus alcances no sólo en el campo de la información, sino en las estructuras sociales, económicas, laborales y jurídicas, entre otras (Aguilar, Farray y Brito, 2002).

Retomando, analizar la cultura emergente y la educación en la sociedad de la información que, caracterizada por la globalización económica, tecnológica y cultural, en virtud de brindar un panorama general, se suma al concepto de educación abarcando nuevas maneras de comprenderla, puesto que la dinámica del cambio tecnológico ha provocado que se viva en un mundo de creciente complejidad e incertidumbre en el cual las condiciones del entorno varían a la misma velocidad de los cambios.

La utilidad de las tecnologías de la información y la comunicación sumadas a los conocimientos científicos en el preescolar presenta un desafío pedagógico que implica su introducción a los planteles, tanto en términos de transformación del espacio y del tiempo, en obligación hacia la reorganización de saberes, y en el conocimiento de la escuela como institución que los configura.

El futuro de las sociedades se plantea como distinto de lo que se conoce, no sólo por la dinámica de cambios, sino por las impredecibles consecuencias de las innovaciones, en donde la tecnología se encuentre presente en todos los ámbitos de la vida cotidiana, modificando el entorno educativo y social y las experiencias de las nuevas generaciones.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se propuso incorporar, como recurso adicional para los docentes, el uso de un *software* educativo que promoviera en los alumnos el uso del idioma a la vez de mostrarse lúdico y dinámico.

Se consideró ideal que su implementación coadyuvará al desarrollo de todas las prácticas sociales pertenecientes al Ciclo 1 del PNIEB. Inicialmente se pensó en trabajar con base en aquellas prácticas que, desde la perspectiva de los docentes, se podrían ver mayormente favorecidas.

No obstante, resulta necesario mencionar que, al ser ésta una maestría con especialidad en ciencia, se le dio prioridad a aquellas prácticas sociales que representaban una oportunidad para el desarrollo de conocimientos científicos en los niños (Tabla 3).

Tabla 3. Prácticas sociales favorecidas

Práctica social	Producto
Seguir los pasos de un instructivo para obtener un producto.	Recetario ilustrado.
Ofrecer y recibir información de uno mismo y otros.	Láminas del cuerpo humano.
Difundir información mediante recursos gráficos.	Gran mapa del mundo natural mexicano.

La elección de las prácticas sociales se realizó tratando de considerar dos variables; la primera, a razón de dar respuesta a las necesidades identificadas en el diagnóstico y, la segunda, en cuanto a la relación con aspectos presentes en la vida diaria de los alumnos preescolares.

En la tabla 3 es posible observar la práctica social seleccionada y el producto correspondiente. El recetario, como se puede consultar en la tabla 2, refiere a contenidos relacionados con la interpretación de experimentos y una secuencia de pasos a seguir en el sentido de constatar procedimientos al respecto.

Para la segunda práctica social se considera como producto la realización de láminas del cuerpo humano. La conexión con las ciencias es notable al respecto de identificar cada una de las partes y, al interior, en cuanto a la observación de las características naturales que posee.

Finalmente, la tercera práctica social pone sobre la mesa la pertinencia sobre aprendizajes relacionados con la naturaleza y su conservación. En este sentido, es relevante mencionar que se habla no sólo de la identificación, sino de acciones de cuidado y fomento hacia el respeto por el medio que rodea al alumno.

Es pertinente mencionar que no por el hecho de buscar implementar una herramienta interactiva adicional, se omitirán los productos finales de cada práctica social; por el contrario, se buscó favorecer el desarrollo de las mismas haciendo uso de ésta como

una herramienta que apoyará la práctica docente y los aprendizajes de los alumnos coadyuvando a la adquisición de una segunda lengua.

Bajo el fundamento del capítulo anterior y tras el análisis de las necesidades de los docentes se eligió JClic como *software* libre. Como se citó previamente, la dinámica de la aplicación permite que las actividades se presenten ligadas entre sí, lo que permitió el trabajo que a continuación se explicará en medida de cubrir con las necesidades particulares de cada docente y grupo escolar.

Es necesario clarificar que, desde un primer momento, el uso de esta herramienta se visualizó como recurso adicional a la secuencia didáctica planeada por los docentes; es decir, en ningún momento se pensó que durante su uso se convirtiera en guía o centro del desarrollo de las actividades.

Lo anterior en concordancia con los principios pedagógicos establecidos desde el Plan de Estudios 2011 y en virtud de buscar alcanzar el perfil de egreso propuesto a la par de favorecer los contenidos científicos dentro del aula.

El docente fue, en ese aspecto, considerado para este estudio como guía de la clase y el material proporcionado (*software*) sólo representaba un apoyo complementario acorde con los contenidos del PNIEB, que podría ser utilizado como detonante de actividades o un recurso para afianzar los aprendizajes.

En lo referente a la población con la que se trabajaría, de primer momento se propuso a ocho docentes (cuatro femeninas y cuatro masculinos), todos adscritos a planteles de la delegación Cuauhtémoc, con 18 horas frente a grupo, con un rango de edad entre 25 y 35 años.

La delegación considerada, mencionaba diversidad de contextos entre los que se contemplaban las zonas de Tepito, Guerrero, Juárez, Roma, Tlatelolco, Centro y San Rafael.

Se contempló colaborar directamente con 21 Jardines de Niños de Jornada Ampliada y Servicio Mixto, en donde se daría atención a 48 grupos de 3er grado de Preescolar, con un aproximado de 1440 niños y niñas en este nivel, pertenecientes a las zonas de Tepito, Guerrero, Juárez, Roma, Tlatelolco, Centro y San Rafael.

4.1 Planeación

Todo proyecto supone llevar a cabo una planeación, por medio de la cual se buscan cumplir objetivos previamente establecidos y los pasos a seguir para cumplir los mismos. La duración del proceso a planear puede ser variable dependiendo de los recursos con los que se cuente o las influencias externas que lo afecten, por lo que es importante especificar ciertas situaciones que pudieran presentarse previendo problemas y soluciones anticipadas a dichos eventos.

De manera particular, para el desarrollo de la presente propuesta de intervención se consideró llevar a cabo lo siguiente:

1. Los docentes especialistas, en continuidad con su labor al interior de cada uno de los planteles, realizarían el diagnóstico inicial de cada uno de los grupos asignados. Se debe mencionar que, dada la cantidad de alumnos, dicho proceso no se realiza de manera individual, sino grupal.
2. Se recabarían los diagnósticos iniciales elaborados a partir de la intervención realizada por los docentes con los grupos de 3er grado de preescolar y, a partir de éstos, se brindarían recomendaciones sobre las posibles actividades a desarrollar en el *software* JClic. Es necesario aclarar que dichos diagnósticos fueron ocupados de manera personal por los docentes identificando variables que pudieran brindarles referentes sobre las características y necesidades de los alumnos.
3. Se realizaría una sesión con los docentes participantes para explicar el uso y funcionamiento de la herramienta, así como de cada una de las actividades que podrían realizar con ella, favoreciendo aprendizajes específicos detectados en la etapa de diagnóstico de cada grupo.
4. A partir de dicha sesión, cada docente tendría la oportunidad de desarrollar actividades al interior del *software*, haciendo uso de las mismas imágenes y audios con los que los alumnos ya se encontraban familiarizados, de modo que para el mes de noviembre del 2013 se aplicaría un primer acercamiento a la herramienta.
5. Durante dicho mes se desarrollaría la primera práctica social, esto se abordaba dada la temporalidad del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica Ciclo 1 Bloque II-A. Asimismo la segunda práctica se estaría aplicando en marzo y la tercera en mayo.

6. Para cada una de las prácticas se estarían realizando evaluaciones que permitieran conocer la pertinencia y nivel de aceptación por parte de los estudiantes, así como una retroalimentación del uso por parte de los docentes, de acuerdo con la dosificación mensual.
7. La planificación para el uso del *software* supuso involucrar la toma de decisiones con base en las características del contexto. Recordando la variedad de éstas se consideró como primordial mantener una comunicación constante con los docentes participantes, asumiendo la adaptación en su uso de acuerdo con los recursos con los que cada plantel contaba.
8. De esto último se consideraba que, surgido de la necesidad de proveer a los docentes de materiales educativos coherentes con los requerimientos identificados dentro del contexto educativo de la Coordinación 1 de la Coordinación de Educación Inicial y Preescolar, así como de los intereses personales y profesionales de los docentes especialistas de inglés en el 3er grado de preescolar, se debería llevar a cabo un proceso de reflexión en el que se confrontarían las necesidades y los medios para satisfacerlas.

4.2 Desarrollo de la intervención

Ante el proceso previamente descrito y al momento de haberse detectado un bajo uso de recursos didácticos por parte de los docentes especialistas de inglés de 3er grado de preescolar, fue posible definir que el objetivo aludía hacia la implementación de un *software* educativo como recurso didáctico, que contribuyera en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua en el 3er grado de Preescolar, a partir de retomar

contenidos científicos ligados a competencias científicas y del lenguaje en dicho nivel educativo.

Previo a llevar a cabo la aplicación, consideré pertinente realizar un monitoreo que permitiera identificar posibles problemas, por lo cual se probó una presentación programada con la idea general del programa que se utilizaría, la cual consistió en una presentación *Power Point* diseñada para brindar una respuesta de positiva o negativa de acuerdo con las respuestas que podían dar los alumnos.

La presentación mencionada fue probada en tres planteles de nivel preescolar, dio atención a aproximadamente 100 niños y se monitorearon posibles errores, con lo que fue factible identificar, con base en las observaciones realizadas y los comentarios del docente que lo puso en práctica, la necesidad de que el programa estuviere automatizado para ofrecer la posibilidad a los alumnos de interactuar con ella de manera autónoma.

Lo anterior dio pie a programar actividades de asesoría a los docentes, coadyuvando a que el uso del programa se diera de forma responsable y no se visualizara sólo como una herramienta en la que podía estar basada una sesión, sino como un apoyo extra a lo trabajado y visto previamente. Ante la propuesta fue posible observar apertura por parte de los docentes en la comprensión y uso del *software*, para ello durante el desarrollo de cada práctica social se programaba una sesión previa para resolver dudas y preguntas, dando como resultado la necesidad de un seguimiento a la implementación.

Bajo dicho antecedente, se planteo el proveer de estrategias adecuadas para el uso del mismo y, en este sentido, un monitoreo para que los docentes lograran detectar áreas de oportunidad, con base en las necesidades específicas de los grupos con los que trabajaban brindando respuestas acordes al contexto de cada uno.

De manera general, a lo largo del desarrollo de la intervención se llegó a los siguientes acuerdos con los docentes:

- Especificar dudas referentes al manejo del *software*.
- La implementación al menos de una vez por semana del *software* al interior del desarrollo de las sesiones de clase.
- La elección libre de las actividades a desarrollar, considerando las características de aprendizaje de los alumnos.
- El uso del idioma inglés durante el desarrollo de las sesiones con la finalidad de mantener una inmersión en el idioma.

Con los resultados obtenidos, se consideró oportuno incorporar de manera definitiva el *software* JClic, y se hizo viable la creación, realización y evaluación de actividades educativas multimedia que combinaran textos, fotografías, imágenes y sonido, de manera que las habilidades de producción como escritura (*writing*) y habla (*speaking*) y el desarrollo de otras como lectura (*reading*) y escucha (*listening*) se vieran favorecidas, atendiendo el logro de los estándares curriculares.

Para lo anterior los docentes especialistas asistieron a una reunión en la cual se brindó una explicación sobre el funcionamiento del *software* y las diferentes alternativas para

su uso, memoramas, juegos de correspondencia, rompecabezas, sopas de letras y crucigramas, entre otras. Cada profesor se haría cargo de adaptar las actividades haciendo uso de los recursos visuales y auditivos con los que contaba para el desarrollo de las prácticas sociales; el software, brinda la posibilidad de incorporar las imágenes y audios con los que cada facilitador había trabajado previamente, dando con ello continuidad al proceso que cada grupo llevaba, haciendo llegar de manera personal el material con el que trabajaría y las actividades que hubiera decidido para su implementación.

Al interior del diseño de las actividades, se subrayó a los docentes la importancia de incorporar el desarrollo de competencias comunicativas, la interacción entre textos e imágenes y vincular dichas actividades con las competencias del campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo. Al respecto y bajo el entendimiento del enfoque del programa, coincidieron en favorecer lo solicitado sumando el trabajo entre pares; en lo referente a la asociación con el campo formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo, ligaron el proceso a la certificación internacional *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), con la que los docentes ya contaban.

Clarificando ya que no es objeto primordial del desarrollo de este proyecto, El término CLIL fue acuñado por Marsh, (1994) haciendo referencia a “situaciones en las que los sujetos, son enseñados a través de una lengua extranjera con objetivos de doble enfoque, es decir el aprendizaje de un contenido particular y de una lengua extranjera”.

Previo a la aplicación, fue necesario brindar una sesión de asesoría con los docentes, quienes la pondrían en práctica desde dos panoramas: el primero, dando una introducción a dicha aplicación; el segundo, en virtud de visualizar la posibilidad que ellos mismos tendrían de crear y adaptar el material a sus posibilidades.

Posterior a la asesoría, se dio posibilidad a los docentes de incorporar la herramienta considerando las características planteadas previamente, pero sumando el contexto de cada una de ellas. Para poder implementar el *software* se debe mencionar que en el plantel se podría contar o no con un aula de medios, pero era primordial al menos considerar el uso de cañón, computadora y señalador facilitando la interacción (anexo 6, evidencias del desarrollo).

Durante el desarrollo de las diversas actividades planeadas para la ejecución del proyecto fue posible ir identificando los diferentes procesos de aprendizaje por los cuales transitaban los alumnos. La propuesta iniciaba dando oportunidad a que durante dos semanas los niños se identificaran con el proyecto a realizar, de modo que la incorporación del *software* no sólo motivara al alumno, sino adicionalmente permitiera al docente adecuar las actividades conforme a lo requerido.

Los docentes fueron desarrollando las actividades de acuerdo con las necesidades que ellos mismos iban detectando, lo que apoyaba de sobremanera el proceso de implementación, puesto que atendían de modo directo situaciones como la claridad de los audios e imágenes utilizadas, inclusive el nivel de complejidad de las actividades.

Durante este momento y dados los cambios constantes en cuanto a la función que desempeñaba como Enlace de Inglés, la población con la que inicialmente se pensaba trabajar se fue modificando. Originalmente se buscaba aplicar el programa con ocho docentes, número que se redujo a tres y de 21 planteles fue posible rescatar sólo nueve, abarcando 27 grupos de 3er grado de preescolar y un total de 756 alumnos.

La docente A⁴, sujeto femenino de 34 años de edad cuenta con estudios en Educación Preescolar, posee nivel de idioma C1 de acuerdo al MCERL y con las certificaciones TKT 1, 2 y 3⁵ y CLIL, no cuenta con base. Atiende 3 planteles de educación preescolar en la colonia Roma Norte, con total de 9 grupos con aproximadamente 28 alumnos por cada uno, para un total de 252 alumnos.

Para este caso el perfil de los grupos refiere a que mayoritariamente quienes asisten son hijos de trabajadores que laboran por la zona. Existe gran diversidad en las áreas de las que provienen originalmente.

⁴ Para guardar la privacidad de los docentes participantes haré referencia a ellos como docentes A, B y C.

⁵ *Teaching Knowledge Test* (TKT) es una certificación aceptada internacionalmente que prueba las habilidades de un docente en la enseñanza del inglés. Lo componen un total de 6 módulos: TKT Módulo 1: *Background to language teaching*, Bases para la enseñanza de un idioma. TKT Módulo 2: *Planning for language teaching*, Planeación de la enseñanza. TKT, Módulo 3: *Classroom management*, Manejo del salón de clases, TKT, *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) Contenido y aprendizaje integral del lenguaje. TKT *Young Learners* (YL) , centrado en niños. Y TKT Knowledge about Language (KL), conocimiento sobre el lenguaje. (Britishcouncil.org.mx, 2017)

La docente B, sujeto femenino de 28 años de edad, no cuenta con estudios de educación superior, de acuerdo con el MCERL cuenta con un nivel B2 y algunas certificaciones internacionales, TKT, 1, 2 y 3, CLIL y YL. Atiende 3 preescolares en la colonia Guerrero con un total de 9 grupos y 30 alumnos aproximadamente por cada uno, para un total de 272 alumnos.

En referencia al contexto de los alumnos la mayor parte de las familias que conforman la población en los planteles, se dedica al comercio informal y son familias de bajos recursos.

El docente C, sujeto masculino de 35 años de edad, cuenta con estudios en administración de empresas y se encuentra basificado en el sistema, posee un nivel C1 de acuerdo al MCERL, cuenta con la totalidad de certificaciones TKT (1, 2, Y 3, CLIL, KAL y YL). Atiende 3 preescolares en la colonia Algarín para un total de 9 grupos con aproximadamente 26 alumnos. El total es de 234.

La población presenta una amplia gama en su fluctuación al recibir alumnos de diversos estados de la república y zonas aledañas a la comunidad, las familias en su mayoría son monoparentales.

De acuerdo a lo mencionado la zona que se siguió manteniendo fue la de Cuauhtémoc, específicamente en las colonias Guerrero, Roma Norte y Algarín.

Entre los indicadores para evaluar la idoneidad del proyecto se consideraron las planeaciones de los docentes (utilizando el formato proporcionado por la Coordinación de Inglés), cédulas de seguimiento (igualmente tomando en cuenta las que brinda la Coordinación), entrevistas de manera directa con los docentes especialistas y el diagnóstico inicial realizado a cada grupo.

Para el monitoreo de lo realizado se proporcionó a los docentes un cuestionario a partir del cual se buscaba rescatar la utilidad del programa y la factibilidad de su implementación. En su mayoría se utilizaron preguntas abiertas, ya que se consideró como una opción que podría aportar respuestas mucho más profundas en cuanto al uso que se le dio al programa y los alcances que los docentes podían observar en él, éste se puede consultar en el anexo 7.

Tras el proceso de aplicación y obteniendo una respuesta favorable por parte de los alumnos, quienes se mostraron no sólo a gusto por el programa, sino también interesados durante el desarrollo de las sesiones, fue posible rediseñar su implementación en cuanto a una búsqueda por rescatar el uso de actividades llamativas y retadoras para los estudiantes, así como una mayor interacción de los niños con el programa retomando el que no sólo fuera manejado por los docentes, sino que particularmente permitiera empoderar a los usuarios primarios a experimentar de manera más cercana con la propuesta.

Lo anterior fue posible definirlo con base en instrumentos de verificación, entre los que se consideraron cédulas de visita de seguimiento, cuestionarios sobre la aplicación de

los materiales, así como entrevistas a los docentes sobre el uso y funcionalidad de éstos.

4.3 Resultados de la aplicación

A partir de la implementación del proyecto fue posible identificar que el trabajo colegiado era primordial para su desarrollo. Al momento de buscar la obtención de elementos físicos que dieran cuenta del avance de la práctica social, se representó un trabajo aún mayor en el que fue necesario incluir a los docentes titulares de cada uno de los grupos en el sentido de poder propiciar no sólo un buen desempeño en las actividades por cada grupo.

A la par del rescate mismo de elementos que a largo plazo permitieran evaluar el grado de avance de los alumnos y la verificación de los aprendizajes que se estaban obteniendo, durante el desarrollo de la primera práctica social fue posible obtener, por parte del docente especialista, fotografías que daban cuenta del proceso de la práctica social.

En este punto, el programa interactivo permitió a los alumnos verificar el proceso de elaboración de una receta, (anexo 8, preparación de la receta), haciendo hincapié en cada una de las etapas; es decir, los pasos para realizarla entendiendo no sólo en cuanto a números ordinales, (campo formativo de pensamiento matemático), sino en la comprensión de un experimento y la anticipación a lo que podría suceder cuando aplica uno de ellos para poner a prueba una idea, qué sucedería si el paso tres se realiza antes del uno (campo formativo exploración y conocimiento del mundo natural).

De no haberse utilizado el *software*, el avance de los grupos hubiera llevado una mayor cantidad de tiempo, en este sentido el uso del programa permitía de manera interactiva clarificar cada uno de los conceptos (pasos para realizar la receta) al llevar a cabo juegos de asociación en los que se vinculaba texto, imagen y sonido para cada uno de los pasos a seguir.

Durante el desarrollo de la segunda práctica social, como parte de los resultados se obtuvieron elementos que daban prueba de aquello que causaba mayor confusión en la parte del lenguaje con los alumnos (cuerpo humano); en ello fue posible modificar algunas de las palabras que se utilizarían en el *software* procurando una mayor claridad al momento de su implementación.

Durante este momento, algo de suma relevancia fue la clase muestra que se impartió a los padres de familia con la finalidad de mostrar el avance de los alumnos y, por otro lado, el uso que se le estaba dando al *software*, el manejo y cómo se estaba logrando un avance en cuanto a la adquisición del lenguaje por parte de los alumnos (anexo 9, clase muestra), sumado al manejo de herramientas tecnológicas.

Es de mencionarse que durante esta práctica social se rescataba la observación de características relevantes de elementos del medio y de fenómenos que ocurren en la naturaleza, distinguiendo semejanzas y diferencias y describiéndolas desde sus propias palabras.

Finalmente, para el desarrollo de la última práctica social fue posible obtener como resultado el registro de las diversas experiencias que tienen los alumnos cuando viajan, así como sus impresiones sobre otros lugares (campo formativo de lenguaje y comunicación), sumado a dos variables, la primera cuando identifica y utiliza los medios a su alcance para obtener, registrar y comunicar información y, la segunda, al comprender su importancia como actor al participar en acciones de cuidado de la naturaleza, valorándola y mostrando sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla (campo formativo de exploración y conocimiento del mundo), apoyado en el uso del *software* mediante el cual fue posible retomar no sólo el vocabulario, sino acciones de cuidado del medio ambiente destacando la búsqueda de soluciones a problemas ambientales en su escuela y comunidad y la identificación de algunos efectos favorables y desfavorables de la acción humana sobre el entorno natural, ambos aprendizajes esperados del campo formativo de exploración y conocimiento del mundo (SEP, 2011d).

Dados los resultados del pilotaje, la dinámica de la aplicación se fue modificando en el sentido de partir de la planeación como un elemento que permitiría a los docentes trabajar y encaminar su práctica previendo la necesidad de que se debía proporcionar a los alumnos una oportunidad mucho más cercana de experimentar con recursos didácticos que propiciara una interacción directa entre los alumnos y el *software*, para este caso, utilizado desde una computadora (anexo 10).

En lo anterior fue primordial atender con claridad el cómo se debían proporcionar las instrucciones para el desarrollo de las actividades, puesto que éstas se proporcionaban desde el inglés y no desde la lengua materna de los participantes.

Al encontrar la propuesta en el nivel de preescolar es necesario mencionar que el conocimiento que poseen acerca del idioma es mínimo, de manera generalizada para los 27 grupos se identificó eran capaces de reconocer algunas palabras (cognados) que les permitían asociar lo que el docente trataba de comunicar, en el uso del idioma agotaban los recursos corporales y gestuales necesarios para hacerse entender.

Sobre las características de las salas de cómputo de cada uno de los planteles, en el caso de las docentes A y B, contaban con aulas digitales en las que se tenía fácil acceso a los equipos, así mismo el uso del cañón, favoreciendo la práctica educativa y la implementación del proyecto. Para el caso del docente C, solo 1 de los 3 planteles en los que se desempeñaba contaba con aula de cómputo, pero si con cañón, por lo que se vió en la necesidad de realizar las adecuaciones necesarias para su implementación, incorporó en su mayoría actividades al interior del salón de clases y favoreció un trabajo colaborativo en el que los alumnos pudieran interactuar con el *software*, para el acomodo de los alumnos se brindaron recomendaciones sobre las ventajas de la organización mediante, dúos, tríos y cuartetos posibilitando la generación de saberes.

Entre los retos que hicieron significativa la aplicación es posible rescatar el uso del idioma, que a partir de lo observado, por un lado propició sin duda su uso y atención

comprobando que el desarrollo de sesiones totalmente en inglés es posible, fomentando su uso y comprensión a largo plazo.

Es de mencionarse que la complejidad requerida para desarrollo de estas sesiones es una variable que sin duda alguna representó en los docentes una constante, en la que situar las actividades en un nivel ni relativamente complejo pero tampoco sumamente fácil era necesario. No así el uso de los equipos, pues se demostró que mientras sea posible contar con un cañón y un equipo de cómputo es posible adaptar el desarrollo de las sesiones siempre y cuando se establezcan disposiciones previas para su uso con los alumnos.

Sobre las mejoras sugeridas los docentes propusieron la exploración de otro tipo de *software* y aplicaciones que coadyuven al fomento y aprendizaje del inglés de modo que la gama se amplié al respecto favoreciendo la adquisición de saberes, sumando el desarrollo de otras prácticas sociales.

En relación a los contenidos que se favorecieron mediante el uso del *software* es posible encontrar en la práctica social 2A: seguir los pasos de un instructivo para obtener un producto, (SEP, 2011e, p.45)

Hacer con el lenguaje

- Comparar imágenes.
- Reconocer partes de una receta.
- Identificar nombres y grafías de números.

- Reconocer orden de pasos.
- Practicar la pronunciación de palabras.

Saber sobre el lenguaje

- Composición de palabras.
- Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.

Práctica social 4A: ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros, (SEP, 2011e, p.49)

Hacer con el lenguaje

- Asociar las partes del cuerpo al escuchar su nombres.
- Comparar y completar nombres escritos de partes del cuerpo.
- Señalar partes del cuerpo, a partir de la escritura de sus nombres y algunas de sus características.
- Completar la escritura de nombres de partes del cuerpo.

Saber sobre el lenguaje

- Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje: nombres de partes del cuerpo, adjetivos calificativos, etcétera.

Práctica social 5A: difundir información mediante recursos gráficos, (SEP, 2011e, p.51)

Hacer con el lenguaje

- Identificar ilustraciones (animales, vegetación, etc.) y diferenciarlas de la escritura.
Explorar la escritura de nombres.
- Escuchar nombres de elementos del mundo natural y asociarlos con su escritura.
- Encontrar semejanzas y diferencias entre nombres escritos (largos, cortos, empiezan o terminan con, etcétera).

Saber sobre el lenguaje

- Repertorio de palabras necesarias para esta práctica social del lenguaje.
- Correspondencia entre texto e imagen.
- Composición de palabras.

En lo referente a los contenidos de ser con el lenguaje al referir estos a valores se omitieron dado que las sesiones por sí mismas deben coadyuvar a sus favorecimiento.

Para los docentes participantes en resumen fue posible identificar ventajas sobre el uso y áreas de oportunidad en las cuales se comprometieron a seguir trabajando tras ver la implementación de herramientas tecnológicas.

Entre algunos de comentarios fue posible rescatar la importancia que le dan a su incorporación, en el sentido de generar conocimientos que son significativos para los alumnos. La conexión presente entre la tecnología y un mundo globalizado que requiere atención en el uso de tecnologías de la información y comunicación de modo que el acercamiento a los alumnos se dé desde un ámbito cercano pero controlado,

permitiendo la adquisición de aprendizajes funcionando como facilitadores de los mismos. Finalmente la apertura que da el incorporar herramientas a las sesiones de clase favoreciendo el contacto entre la tecnología y el alumno.

Mediante el uso de estas herramientas el conocimiento se vuelve más relevante para los alumnos.” (Docente A, 8 de octubre, 2014, comunicación personal)⁶.

“Actualmente vivimos en un mundo de constantes cambios, la tecnología forma parte de nuestra vida diaria por lo que es importante acerca a nuestros alumnos a estas herramientas.” (Docente B, 8 de octubre, 2014, comunicación personal).

“Creo que la utilidad del programa es muy alta, sobre todo porque se puede usar con diferentes palabras, lo cual lo hace más dinámico y atractivo para los estudiantes.” (Docente C., 8 de octubre, 2014, comunicación personal).

4.4 Aportes al trayecto formativo

Existen diversidad de procesos que han dado paso a que la sociedad se desarrolle de modos y formas distintas a las que utilizaban años atrás. La educación en México ciertamente se encuentra en un proceso complicado en el que no es posible quedarse estancado, en realidad es necesario seguir avanzando y como docentes debemos darnos la oportunidad y la tarea de seguirnos capacitando bajo el sentido de aportar hacia la sociedad los conocimientos que vamos adquiriendo.

⁶ En referencia a los comentarios de los docentes participantes citados en el presente documento, estos fueron registrados en el diario de campo llevado del 1 de octubre 2012 al 3 de agosto 2015.

Si bien hice mención sobre el cómo las tecnologías se han ido apropiando de diversos contextos, toma presencia no sólo la necesidad de comprenderlas, sino también de utilizarlas y responsabilizarse por su uso; si a la par se posibilita su implementación de modo que se adapten a las necesidades de los docentes, considero que nos encontramos en el camino adecuado.

La mejora es continua, pero el compromiso con la educación debe estar presente siempre y en todo momento; de otro modo, ¿en dónde queda la ética que nos debe de caracterizar y la labor del docente al procurar aportar a la sociedad en la que también toma parte como actor?

El proceso formativo de la Maestría en Educación Básica representó una gran experiencia, en el sentido de darme un panorama mucho más amplio de la educación. Es necesario mencionar que, cuando comencé, buscaba sólo implementar un proyecto dentro de mi propia aula con mis alumnos, mas cuando las situaciones te van llevando por caminos diferentes es necesario ir tomando las oportunidades que se te presentan.

Una fue la idea inicial, pero antes de concretarse tuvo cantidad de cambios, inclusive debo admitir que fue irremediable el tener que aceptar que no podía quedarme con dicha idea, no sólo porque en realidad la función que desempeñaba al interior de un plantel educativo cambió completamente, sino más allá, probándome en algo totalmente nuevo.

Conforme al paso de los trimestres de la maestría debo decir que crecí con ella, aprendí incluso de temas que no me habían interesado. Comprender su importancia y pertinencia para aterrizar los conocimientos brindados, a la par de desarrollar de una manera mucho más profunda la propuesta de intervención, se convirtió en una constante.

Los aportes que me ha dado son innumerables, ya que este tipo de experiencias no hablan solo de un crecimiento a nivel profesional sino también personal, no es solo ir avanzando, es hacer uso de cada una de las piezas que te proporcionan y crear un gran rompecabezas, incluso de un número de piezas mucho mayor del que en un inicio creías posible.

En cuatro palabras puedo asegurar “te cambia la vida” dejas de ver con los ojos solo de estudiante para visualizar un panorama mucho más amplio. No puedo decir que sea la misma persona que hace algunos años inició el proceso de sentarse frente a una computadora y realizar sus tareas para solo enviarlas, porque en realidad y aunque para muchos sea así para mí no lo fue, inclusive puedo asegurar que me llevó no sólo experiencias, sino también personas muy valiosas.

Una crítica muy fuerte se hace al hecho de realizar estudios en línea mencionando que no es tan pesado como realizar estudios presenciales. De manera personal considero que se requiere de una disciplina mucho mayor, ya que no hay un aula física, pero sí virtual, con la cual cumplir lo que requiere de un tiempo específico para explorar y comprender.

Siempre he creído que el realizar estudios de nivel superior evita que te quedes en tu zona de confort, para de ese modo experimentar.

La propuesta nació ante una inquietud propia sobre dar respuestas y alternativas a los docentes, conforme al paso de esta fue darme cuenta de que no se trataba del desarrollo de un proyecto, sino de la visión que tenía ante la unión de la ciencia y la tecnología y cómo éstas dan respuestas a problemas tan comunes como el uso de una computadora. El *software*, considero, sólo fue un pretexto para demostrar una reflexión ante los docentes, y aprender sobre la importancia de mediar, pero también de influir como ejemplo ante los docentes que asesoraba.

Haber tenido una función como la de Enlace de Inglés ha sido una de las grandes oportunidades que he llevado en mi carrera como docente. Nunca calculé la repercusión que había en ello, me ha representado una gran responsabilidad el brindar estrategias claras y útiles para ello, aprendiendo que, desde mi postura, tengo la gran oportunidad de proponer y motivar a los docentes a una mejora de su práctica docente.

Me ha tocado a lo largo de este trayecto, que considero poco todavía, ver cambios por completo de sesiones sin una planeación a sesiones con sentido pedagógico que propician la adquisición de conocimientos y el desarrollo de situaciones significativas para los alumnos.

Metodológicamente, aprender a ver de manera mucho más cercana como la teoría se une con la práctica, teniendo la posibilidad de ir mucho más allá de la lectura de libros al

desarrollo de la praxis misma en un salón de clases. A veces no sabes cómo llevar a la práctica toda la teoría y, en ocasiones, viceversa.

La maestría me deja esta parte en la cual todo lo que se plasma en el documento llamado tesis se va haciendo realidad, cambiando tu visión acerca de lo que en ocasiones puedes creer imposible, a una sola posibilidad, la de hacer que románticamente la magia aparezca, comenzando a creer en los sueños como algo que realmente puede pasar.

Aprendes, te caes, te levantas y vuelves a intentar, sin importar el número de veces que eso suceda, es un motivante el buscar que tus ideas funcionen y se lleven a la práctica.

Posterior a la aplicación, haber impactado en más de 700 alumnos me deja un buen sabor de boca, aunque también me da pie a saber que falta mucho por trabajar e, incluso, genera en mí muchas más ideas para tener todavía más un mayor resultado, puesto que sólo es un primer paso.

Como persona puedo asegurar que aún me falta mucho por seguir aprendiendo, como maestra el seguir impactando en más docentes, trabajar con tres es un buen inicio pero, como tal, representa una nueva meta a superar llevando mi trabajo a un nivel mucho mayor, visualizar cambios de actitud en docentes que no tenían idea de la planeación o en el uso de materiales y el cómo ello impactaba en los alumnos, a docentes mucho más conscientes de lo que realizan clase con clase me dice que he dado un buen paso,

pero también traza el siguiente y, siendo consciente de ello, es de mencionar a John Cotton Dana: "Si te atreves a enseñar, no dejes de aprender."

CONCLUSIONES

En la actualidad nos encontramos en una sociedad en constante cambio, la necesidad de actualización y preparación para las nuevas generaciones requiere de la puesta en marcha de acciones que permitan comprender e identificar alternativas a los docentes como un apoyo hacia los problemas que a futuro se presenten.

El desarrollo de este proyecto me dejó no sólo experiencias en referencia a procesos de investigación, sino también aprendizajes a partir de los cuales he logrado cambiar mi visión como docente y como persona. El desarrollo de intervenciones como la realizada, permiten visualizar de manera focalizada fortalezas y áreas de oportunidad sobre aspectos específicos de nuestro interés.

Particularmente, para preescolar, es necesario mencionar que se requirió hacer uso de los recursos con los que se contaban, considerar las características de los planteles en donde se desarrollaría el proyecto y los diferentes contextos, así como la variedad de estilos de enseñanza que cada docente posee; si bien proporcionó riqueza al interior de la investigación, representó todo un reto ampliar los panoramas conocidos.

Debo mencionar que, durante el proceso de investigación, uno de los aspectos que me causó gran conflicto fue el de política internacional, puesto que éste era un ámbito del que generalmente buscaba mantenerme alejada, pero que me representó sin duda la oportunidad de conocer de una forma mucho más profunda el porqué de las concepciones que han permitido a las sociedades desarrollarse como lo hacen, y no me refiero solo económica o políticamente, sino educativamente.

A partir de los textos de la OCDE “*Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*” y de la UNESCO “*Declaración Mundial sobre Educación para Todos*”, pude percatarme de la importancia que adquiere la política internacional, detalle que consideraba inicialmente fuera de mi competencia, dándome a la tarea de reflexionar sobre la importancia y pertinencia de la política en el ámbito educativo.

Adicionalmente, lo anterior me permitió comprender de una manera más profunda gran parte del trabajo que desarrollo actualmente y cómo los panoramas que se muestran en la actualidad se ven modificados a partir de lo propuesto por esta direccionalidad.

En gran medida reconozco que es una gran responsabilidad tener la oportunidad de decidir sobre lo que estás realizando, el saber que de ti depende el desarrollo de lo que otros pondrán en marcha, y que a partir de ello podrán o no mejorar su práctica; aunque se trata de un trabajo conjunto, te lleva a la reflexión en gran cantidad de momentos sobre aquello que trabajas.

Defender el uso de las tecnologías de la información como un recurso que potencializa los aprendizajes en los alumnos aún sigue siendo una gran tarea desde los docentes mismos, quienes aún en la actualidad muestran renuencia al trabajo con estos medios; mas, debo enfatizar, como docente o, en mi caso, como enlace de inglés, que es uno mismo quien pone el ejemplo.

Sobre tecnologías de la información, una concepción que busqué desarrollar a lo largo de la maestría fue el estudio referente hacia los posibles nexos entre tecnologías de la información y la competencia científica. Visualicé que las tecnologías son parte de la ciencia misma y que sin duda forma parte de los avances que han coadyuvado a que se desarrolle la sociedad. Esta intervención ha demostrado que, a partir del uso que se le da, inclusive favorece la adquisición de una segunda lengua.

Fue posible vincular el proyecto gracias a las herramientas que el trayecto formativo de la maestría misma iba proporcionándome. Como aportaciones, considero que lo principal fue el sugerir a los docentes de las posibilidades que brindan las tecnologías de la información y aplicaciones computacionales como JClic, e incluso más allá. Es decir, la reflexión a la que los docentes especialistas llegan sobre la importancia de la planeación y los alcances que tiene cuando tiene un propósito definido en continuidad con lo establecido por el programa oficial mismo.

Cuando se cuestiona cómo es que la ciencia tiene cabida dentro de este proyecto, se observa que la ciencia está presente en todo. Con certeza, aterrizar el proyecto a un contexto real implicó cierto grado de complejidad, en el que dar coincidencia a las variables que buscaba implementar parecían no encajar; no obstante, conjuntar la ciencia y la adquisición del inglés como segunda lengua no están alejados, sino que sólo representan la oportunidad de mostrar apertura hacia nuevos campos de conocimiento, en los que dos áreas a primera vista incompatibles encuentran puntos en común.

En mi práctica como enlace de inglés, puedo decir que el resultado obtenido en la implementación refleja logros, considerando la manera en que se podía ver un mejor desarrollo de las sesiones y respecto a la adquisición de la segunda lengua, el cambio mostrado fue significativo. La motivación en los docentes tomó un papel primordial, sumado a un cambio de actitudes que se fueron dando a lo largo del proceso sobre la percepción en el uso de herramientas digitales y la reflexión constante en la práctica docente.

Algo que no se abarca al interior de la presente intervención, pero es pertinente mencionar es que, posterior a los resultados identificados en la implementación con el software, se incorporaron una serie de actividades encaminadas hacia la incorporación de todos los actores educativos, dando cuenta de que el proceso educativo no sólo corresponde a los docentes o alumnos, también es un trabajo colaborativo en el que bajo un mismo grado de importancia el colegiado en su totalidad debe de participar y responsabilizarse.

Lo anterior llevó a los colegiados de los planteles a visualizar el poder de la comunicación, ya que justo el proyecto logró tener un ámbito mucho más amplio del planeado. La adquisición del idioma y su producción por parte de los alumnos, así como una verdadera compenetración por parte de los padres de familia, fue muestra de lo que se puede lograr a partir de una intervención centrada en favorecer aprendizajes específicos.

El trabajo realizado motiva a seguir desarrollando acciones para la educación. Hoy en día no es una tarea fácil, requiere de mucha dedicación y del trabajo conjunto, no sólo del de los docentes. Es importante que todos los actores educativos presentes en este proceso sean más conscientes de lo que realizan y trabajen en el presente con miras hacia un mejor futuro.

Por otro lado, el impacto en los profesores fue de lo más significativo, no solo el agradecimiento por el apoyo que significó para ellos ser considerados para realizar la intervención, sino en el olvidar el interés puesto de por medio por parte de las directoras de los planteles, sino en el cambio sobre la concepción de enseñar y la importancia atribuida a la reflexión en su práctica, para coadyuvar en los aprendizajes que proporcionaron a los alumnos.

Me queda claro que aún hay mucho por trabajar. La fase de expansión en la que se encuentra el programa -a partir de la cual se desarrolló este proyecto-, es un inicio para constatar que los aprendizajes obtenidos de los alumnos de 3er grado de preescolar son posibles.

El amor por el idioma se obtiene a partir de la motivación que como docentes brindemos a los estudiantes. En este sentido, se clarifica el hecho de que el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica está llevando a cabo su tarea en este primer ciclo, que es sensibilizar a los alumnos y brindarles un primer acercamiento a la lengua inglesa.

En breve, este proyecto significó una acción a partir de la cual mi práctica como Enlace de Inglés ha mejorado. De igual forma, los dos últimos años representaron un gran trabajo y reto, por lo mismo me costó trabajo adaptarme. Sobre su impacto, doy cuenta de que la perspectiva de tres docentes también cambió después del primer año de trabajo, lo cual les permitió ser conscientes de las posibilidades que tienen en sus manos. Hoy tengo que decir que la labor docente que se tiene por delante no es sencilla, pero todo cambio inicia con pequeñas acciones y espero éste paso sólo se convierta en el primero de muchos más.

REFERENCIAS

Alcántara, A. (s.f.). *Tendencias mundiales en la educación superior: El papel de los organismos multilaterales*. México: UNAM.

Aguilar, M., Farray, J. y Brito, J. (2002). *Cultura y educación en la sociedad de la información*. Coruña: NETBIBLO.

Astorga, A. Blanco, R. Guadalupe, C. Hevia, R. Nieto, M. Robalino, M. y Rojas, A. (2007). *Educación de calidad para todos un asunto de derechos humanos. Segunda reunión intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, Argentina: UNESCO.
www.oei.es/historico/quipu/prelac_espanol.pdf

Banco Mundial (2013). Datos. Recuperado el 5 de septiembre del 2013 en:
<http://datos.bancomundial.org/tema/educacion>

_____. (1995). *Informe Anual*. Banco Mundial.
<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/733951468167058758/pdf/148660WDR0SPANISH0Box107562B00PUBLIC0.pdf>

Britishcouncil.org.mx. (2017). Certificaciones de enseñanza: Teaching Knowledge Test (TKT) | British Council México. [online] Recuperado de :

<https://www.britishcouncil.org.mx/examen/cambridge/cual/tkt> el 20 de agosto 2017.

Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.

_____ (1975). From communication to language: A psychological perspective. En *Cognition*, Vol. 3, Issue 3, 255-287.

Carrow, M. (1957). Linguistic functioning of bilingual and monolingual children. En *Journal of speech and hearing disorders*, 371-380.

Cervantes, E. (2003). *Los Desafíos de la Educación en México*. México: Editorial FUNDAP.

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. En *Revista Electrónica Sinéctica*, Núm. 25, 1-24.

Cortés, E. (2005). *Digital Bubbles: Un proyecto que apoya el aprendizaje del inglés como lengua extranjera*. San José Costa Rica: Programa Nacional de Informática Educativa.

<http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2006/ponencias/art145.pdf>

Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.

Delors, J. (1996) *Los cuatro pilares de la educación en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/UNESCO.

Diario Oficial de la Federación (05/02/1917a). *Artículo 2º Constitucional*. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Autor.
http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf

_____ (05/02/1917b) *Artículo 3º Constitucional*. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Autor.
http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf

_____ (05/02/1917c) *Artículo 26º Constitucional*. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Autor.
http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf

_____ (29/12/1976) *Artículo 9º*. Ley Orgánica de la Administración Pública Federal. México, Autor.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_190517.pdf

_____ (05/01/1983) *Artículo 21º*. Ley de Planeación. México, Autor.
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4791123&fecha=05/01/1983

_____ (09/05/1992). *DECRETO para la celebración de convenios en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: Autor.

_____ (04/06/1993). *ACUERDO 117 por el que se establece un nuevo Plan de Estudios para la Educación Secundaria*. México: Autor.

_____ (30/05/2001) *Plan Nacional de Desarrollo, 2001-2006*, México: Autor.

_____ (27/10/2004) *ACUERDO 348 por el que se determina el Programa de Educación Preescolar*. México: Autor.

_____ (26/05/2006) *ACUERDO 384 por el cual se establecieron el nuevo Plan y Programas de Estudio de Educación Secundaria*. México: Autor.

_____ (31/05/2007) *Plan Nacional de Desarrollo, 2007-2012*, México: Autor.

_____ (17/01/2008). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México: Autor.

_____ (19/08/2011). *ACUERDO 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México: Autor.

_____ (20/05/2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: Autor.

_____ (13/12/2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, México: Autor.

_____ (11/09/2013). *Ley General de Educación*. México: Autor.

_____ (28/12/2013). *ACUERDO 706 por el que por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica*. México: Autor.

_____ (20/12/2015) *ACUERDO por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2016*. México: Autor.

_____ (18/07/2016) Artículos 27º al 42º. *Ley Orgánica de la Administración Pública Federal*. México, Autor.

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/153_190517.pdf

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? En *Perfiles Educativos*, Vol. XXVIII, Núm. 111, 7–36.

Fierro, L. (2013). *Aplicación multiplataforma para el apoyo en el aprendizaje del idioma extranjero inglés para niños de 5 a 6 años*, (Tesis de Pregrado), Guayaquil, Ecuador, Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas.

García, A., y Tejedor, F., (1996). *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*. España: Narcea.

Gaynor, G. (1999). *Manual de Gestión en Tecnología. Una estrategia para la competitividad de las empresas*. Colombia: Editorial Mc Graw Hill.

Hernández, C. (2005) *¿Qué son las competencias científicas?* Colombia: Foro Educativo Nacional.

Hernández, M. (2013) *El fomento de las habilidades científicas en preescolar* (Tesis de Pregrado). México: UPN.

Koontz, H. y Wehrich, H. (1998). *Administración. Una perspectiva Global*. México: Mc Graw Hill.

Krashen, S. D. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall International.

Martínez, F. (2010). *Primera infancia, bilingüismo y educación infantil*. México: Trillas.

Marsh, D. (1994). *Content and Language Integrated Learning*. Finlandia: Universidad de Jyväskylä.

OCDE (2010a). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. México: Autor.

_____ (2010b). *Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México*. México: Autor.

_____ (2013) *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE*. México: Santillana.
Recuperado el 23 de septiembre del 2013, en:
[http://www.oecd.org/edu/Mexico_EAG2013%20Country%20note%20\(ESP\).pdf](http://www.oecd.org/edu/Mexico_EAG2013%20Country%20note%20(ESP).pdf)

Piaget, J. (1965). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Madrid: Editorial Paidós.

_____ (1973). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral Editores.

_____ (1983). La psicogénesis del conocimiento y su significado epistemológico. Esquemas de acción y aprendizaje del lenguaje. Observaciones finales. En J. Piaget y N. Chomsky, *Teorías del Lenguaje - Teorías del Aprendizaje. El debate Piaget-Chomsky*. Barcelona: Crítica.

París, C. (1992). *Ciencia, tecnología y transformación social*. Colombia: Universidad de Valencia.

Real Academia Española. (2014). *Globalización*. En Diccionario de la lengua española (23^a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=JFCXg0Z> el 16 de agosto del 2017.

Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*.

México: Autor.

_____ (2006). *Programa de Educación Secundaria 2006*. México: Autor.

_____ (2009). *Programa de Educación Primaria 2009*. México: Autor.

_____ (2011a). *Fundamentos curriculares*. México: Autor.

_____ (2011b). *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Primer Grado*. México: Autor.

_____ (2011c). *Plan de estudios 2011*. México: Autor.

_____ (2011d). *Programa de Estudios 2011. Guía para la Educadora*. México: Autor.

_____ (2011e) *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica Segunda Lengua: Inglés Ciclo 1*. México: Autor.

_____ (2012). *Informe de Rendición de Cuentas de la Administración Pública Federal 2006-2012*. México: Autor.

SNTE (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México: Autor.

Skinner, B.F. (1957): *Verbal behavior*. Nueva York: Appleton Century Crafts.

_____ (1985). Cognitive Science and Behaviorism. En *British Journal of Psychology*, 76, 291-301.

Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El Proceso de la Investigación científica*. México: Limusa.

Tamayo Sáez, M. (1997). *El análisis de las políticas públicas*. Madrid: Universidad Alianza.

Thompson, G (1993). *Language Learning in the Real World for Non-Beginners*.

Recuperado el 14 de septiembre del 2013, en:
<http://tola.maf.org/collect/missionb/index>

UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Recuperado el 23

de septiembre del 2013, en:
www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml

Valdés, L. (2000). *El sistema tecnológico en las organizaciones y su administración*.

Recuperado el 14 de septiembre del 2013, en:
<http://www.tecnologiaycalidadgaleo.com/tecnologia/1.htm>

Vita, M.. (2008). *Tecnologías de Información y Comunicación para las Organizaciones del Siglo XXI*. Diciembre 2015, de Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales. Recuperado el 14 de septiembre del 2013, en: <http://www.urbe.edu/publicaciones/cicag/pdf/7-tecnologias-de-informacion.pdf>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

.XTEC (s. f.). JClic. Marzo, 2013, de Red Telemática Educativa de Cataluña. Recuperado el 14 de septiembre del 2013, en: <http://clic.xtec.cat/es/jclic/>

ANEXOS

ANEXO 1. ORGANIZACIÓN DE PLANTELES

CICLO ESCOLAR	TOTAL DE PLANTELES
2008-2009	136
2009-2010	257
2010-2011	1026
2011-2012	1286
2012-2013	1286
2013-2014	1286

CICLO ESCOLAR	PRIMARIAS	JORNADA AMPLIADA DGOSE	TIEMPO COMPLETO DGOSE	JORNADA AMPLIADA DGSEI	TIEMPO COMPLETO DGSEI	DGNAM
2008-2009	0	0	136	0	0	0
2009-2010	0	64	173	0	0	0
2010-2011	613	412	140	35	26	0
2011-2012	631	426	142	27	35	1
2012-2013	631	426	142	27	35	1
2013-2014	631	426	142	27	35	1

CICLO ESCOLAR	PREESCOLARES	CENDI DGOSE	TIEMPO COMPLETO DGOSE	JORNADA AMPLIADA DGOSE	CENDI DGSEI	TIEMPO COMPLETO DGSEI	JORNADA AMPLIADA DGSEI
2008-2009	0	0	0	0	0	0	0
2009-2010	20	0	0	0	0	0	0
2010-2011	413	29	132	174	3	25	50
2011-2012	585	29	132	344	3	25	52
2012-2013	585	29	132	344	3	25	52
2013-2014	585	29	132	344	3	25	52

CICLO ESCOLAR	SECUNDARIAS	TÉCNICAS	DIURNAS	IZTAPALAPA
2008-2009	0	0	0	0
2009-2010	0	0	0	0
2010-2011	0	0	0	0
2011-2012	70	30	30	10
2012-2013	70	30	30	10
2013-2014	70	30	30	10

ANEXO 2. CÉDULA DE VISITA Y ACOMPAÑAMIENTO

Datos Generales			
Escuela y CCT			Nivel Educativo/Dirección General/ Dirección Operativa
Delegación			Grado y Grupo
Nombre del Docente			Número de Alumnos
Nombre del Enlace			Fecha de visita
Práctica Social del Lenguaje			

Observación de clase			
Ámbito	Pregunta	Respuesta	
		Sí	No
Planeación de Clase	¿Consultó las planeaciones de clase que la Coordinación de Inglés pone a su disposición en la página electrónica de la AFSEDF?		
	El docente de inglés tiene su planeación al día (físicamente en el plantel) y la entrega a su director.		

Categorías a evaluar	Pregunta	Respuesta			
		Completamente de Acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Completamente en Desacuerdo
Propósitos del Programa	Las actividades desarrolladas cumplen con los propósitos establecidos en el PNIEB.				
Enfoque	El docente conoce y maneja las prácticas sociales del lenguaje en sus tres dimensiones. <small>(saber hacer con el lenguaje, saber sobre el lenguaje y saber ser a través del lenguaje)</small>				
	Se observa el desarrollo de las prácticas sociales en alguna de sus etapas (<i>stages</i>).				
Uso del idioma	El docente promueve el uso del idioma inglés en los alumnos durante la clase.				
Desarrollo curricular	La clase se desarrolla a través de secuencias didácticas.				
Ambientes de aprendizaje	El docente genera ambientes propicios para el aprendizaje.				
Aspectos pedagógicos	El docente considera el desarrollo de competencias de sus alumnos para alcanzar los aprendizajes esperados.				
Estrategias metodológicas	Las estrategias metodológicas que emplea el docente propician el aprendizaje. <small>(trabajo en equipo, exposiciones, distribución del tiempo, etc.)</small>				
Recursos Didácticos	El docente utiliza diversos recursos didácticos para fomentar los aprendizajes.				
Evaluación	El docente evalúa el aprendizaje a partir de los planteamientos del Acuerdo 592 y el Acuerdo 648.				

<p>En el siguiente espacio escriba algún comentario que requiera ser compartido a la Coordinación de Inglés.</p>

REFLEXIÓN DEL DOCENTE

FORTALEZAS	ÁREAS DE OPORTUNIDAD
ACUERDOS	

Nombre y Firma del Asesor Académica	Nombre y Firma del Docente	Nombre y Firma del Director
		<div style="border-left: 1px solid black; border-right: 1px solid black; border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; width: 80%; margin: 0 auto; padding: 10px;"> Sello de la Escuela </div>

Coordinación de Inglés en el Distrito Federal, Ciclo Escolar 2013-2014

ANEXO 3. PRIMERA VERSIÓN DEL CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Nombre:

Jardín de Niños:

En virtud de obtener herramientas que permitan apoyar a los docentes de inglés, se están pensando implementar apoyos didácticos que ayuden a favorecer su intervención pedagógica con el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), por lo que de la manera más atenta se les solicita puedan responder de manera más honesta a la siguiente encuesta, no hay respuestas correctas o incorrectas:

1. ¿Sabe hacer uso de las TIC? SÍ _____ NO _____

2. ¿Qué TIC utiliza en su vida cotidiana?

TIC	SÍ	POCO	NO
Computadora			
Celular			
Redes Sociales			
Cañón			
Internet			
Correo Electrónico			
Páginas Web			
Podcasts			
Videos			
Vídeo Conferencias			
Vídeo Llamadas			

3. ¿Las usa como recurso didáctico dentro de las sesiones? SÍ _____ NO _____

4. ¿En caso de utilizarlas, en qué momentos de las sesiones lo hace?

INICIO _____ DESARROLLO _____ CIERRE _____

5. ¿Cuáles usa con mayor frecuencia?

6. ¿Posee el equipo necesario para trabajar con ellas? SÍ _____ NO _____

7. ¿Considera que las TIC podrían ser un buen apoyo didáctico dentro de las clases?

SÍ _____ NO _____ ¿Porqué?

8. ¿Si se le proporcionara un *software* didáctico, haría uso de él?

SI _____ NO _____

9. ¿Qué prácticas sociales considera se podrían ver más favorecidas haciendo uso de TIC?

Gracias.

SEGUNDA VERSIÓN DEL CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Nombre:

Jardín de Niños:

En virtud de obtener herramientas que permitan apoyar a los docentes de inglés, se están pensando implementar apoyos didácticos que ayuden a favorecer su intervención pedagógica con el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), por lo que de la manera más atenta se les solicita puedan responder de manera más honesta a la siguiente encuesta **colocando una "x"** en la respuesta que considera sea más adecuada para usted, no hay respuestas correctas o incorrectas.

1. ¿Sabe hacer uso de las TIC? SÍ _____ NO _____

2. ¿Qué TIC sabe utilizar?

TIC	SÍ	POCO	NO
Computadora			
Celular			
Redes Sociales			
Cañón			
Internet			
Correo Electrónico			
Páginas Web			
Podcasts			
Videos			
Vídeo Conferencias			
Vídeo Llamadas			

3. ¿Las usa como recurso didáctico dentro de las sesiones? SÍ _____ NO _____

4. ¿En caso de utilizarlas, en que momentos de las sesiones lo hace?

INICIO ____ DESARROLLO ____ CIERRE ____

5. ¿Cuáles usa con mayor frecuencia? _____

6. ¿Posee el equipo necesario para trabajar con ellas? Sí ____ NO

7. ¿Considera que las TIC podrían ser un buen apoyo didáctico dentro de las clases?

SÍ ____ ¿Por qué? _____

NO ____ ¿Por qué? _____

8. ¿Si se le proporcionara un *software* didáctico, haría uso de él?

SÍ ____ NO ____

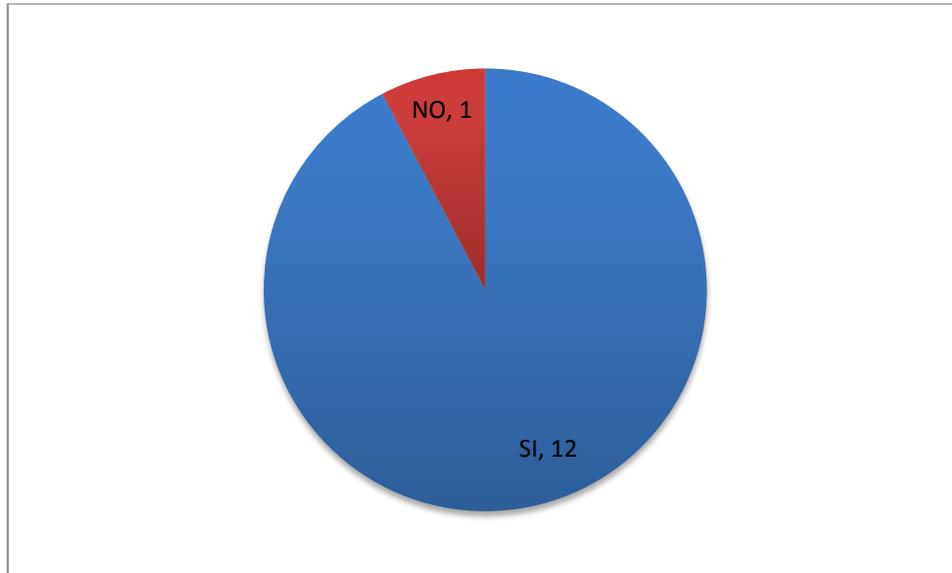
9. ¿Qué prácticas sociales considera se podrían ver más favorecidas haciendo uso de TIC?

Práctica Social	
Escuchar y decir expresiones cotidianas de saludo, cortesía y despedida.	
Participar en la lectura y escritura de rimas y cuentos en verso.	
Seguir los pasos de un instructivo para obtener un producto.	
Seguir y dar indicaciones en espacios cotidianos.	
Participar en juegos de lenguaje con los propósitos expresivos y estéticos.	
Formular preguntas sobre un tema concreto.	
Ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros.	
Participar en la lectura de narraciones literarias y compartir experiencias propias.	
Difundir información mediante recursos gráficos.	
Describir y compartir información del lugar donde se vive.	

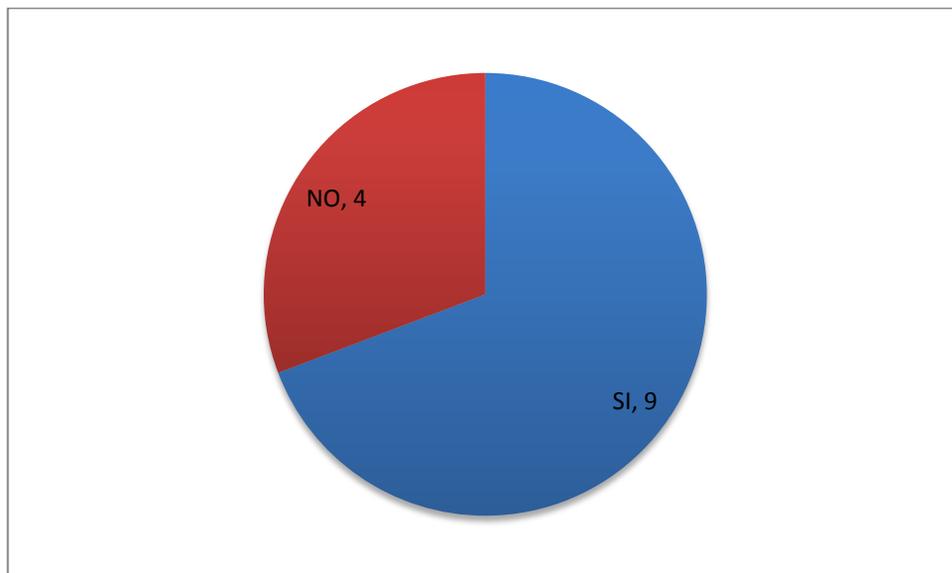
¡GRACIAS!

ANEXO 4. RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Respecto de la pregunta 1. ¿Sabe hacer uso de las TIC?



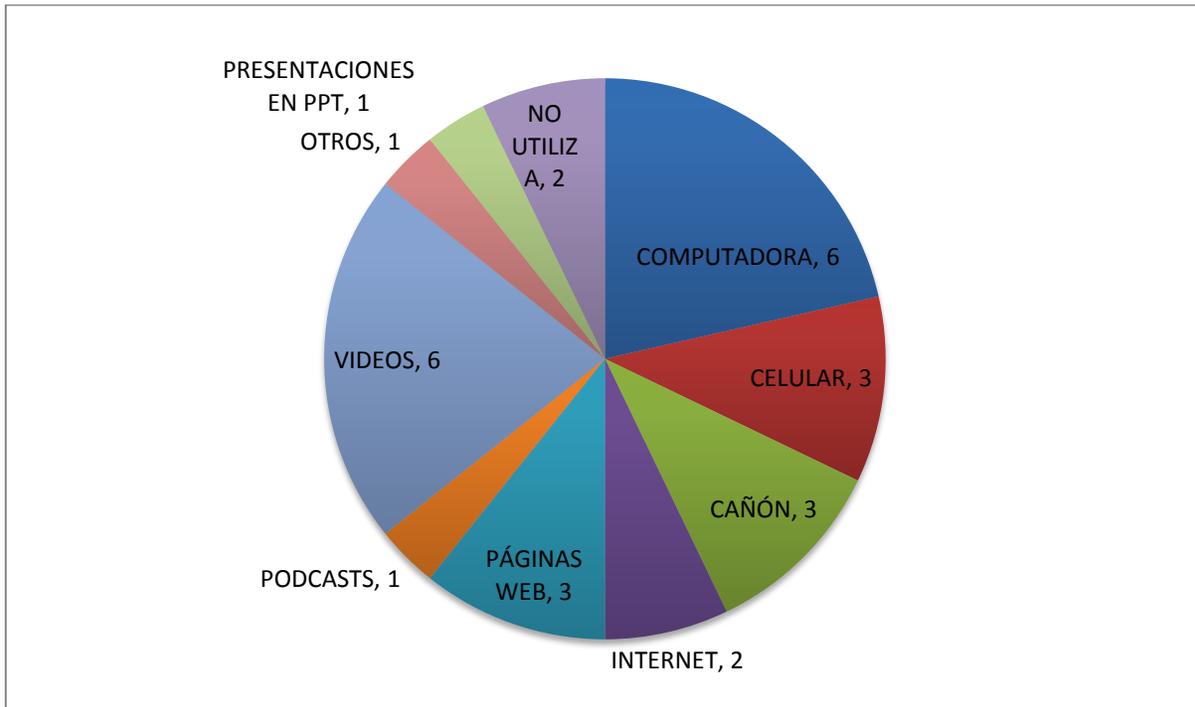
3. ¿Las usa como recurso didáctico dentro de las sesiones?



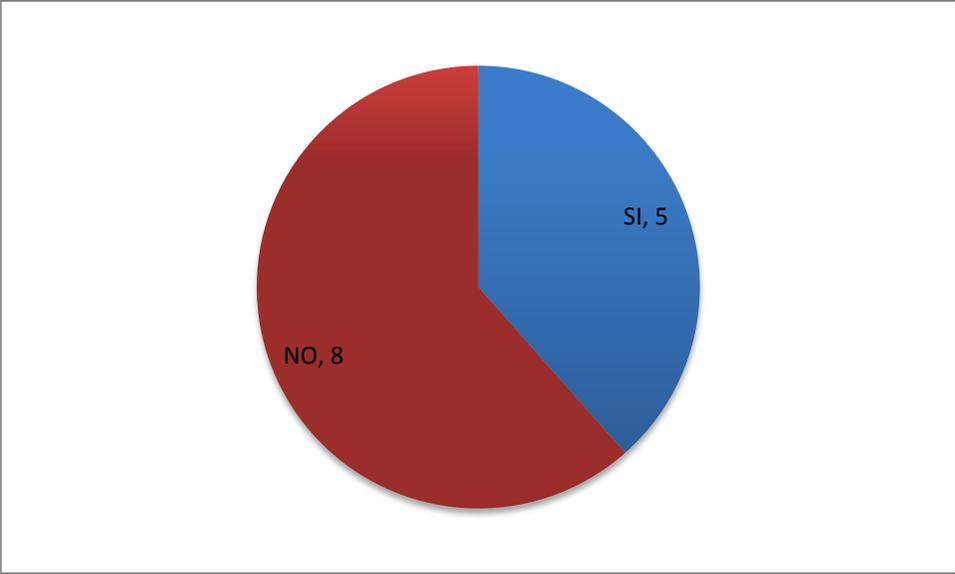
4. ¿En caso de utilizarlas, en qué momentos de las sesiones lo hace?



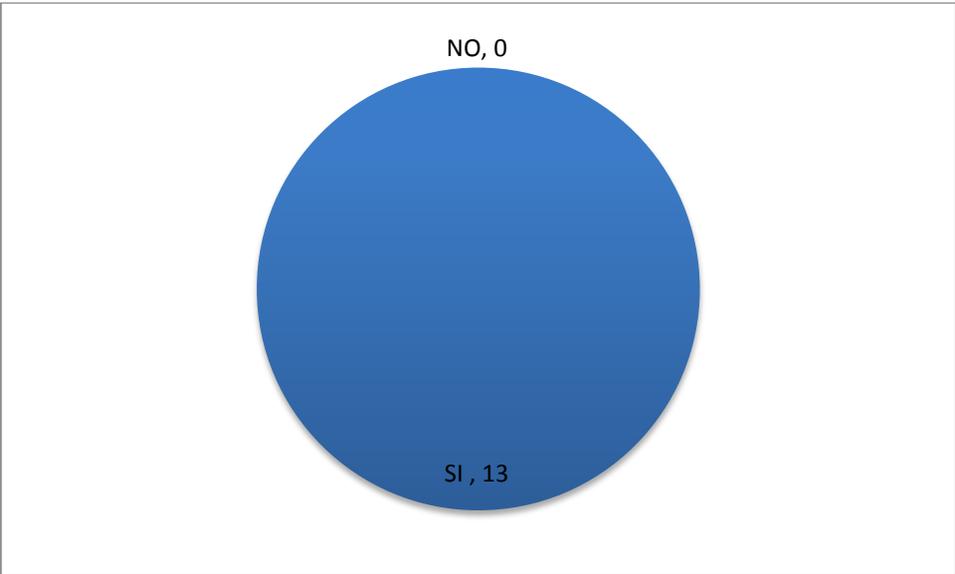
5. ¿Cuáles usa con mayor frecuencia?



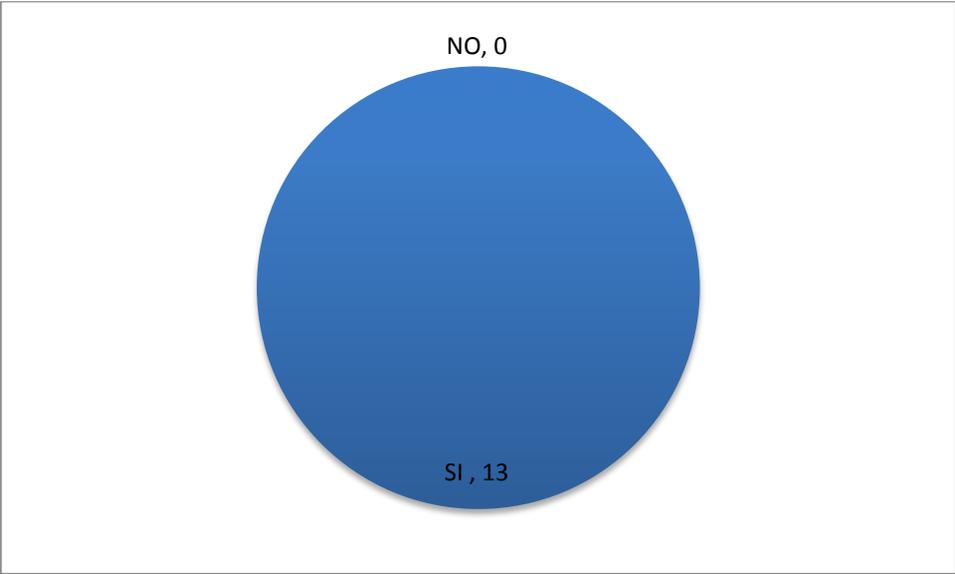
6. ¿Posee el equipo necesario para trabajar con ellas?



7. ¿Considera que las TIC podrían ser un buen apoyo didáctico dentro de las clases?



8. ¿Si se le proporcionara un *software* didáctico, haría uso de él?



ANEXO 5. DESARROLLO EVOLUTIVO DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA

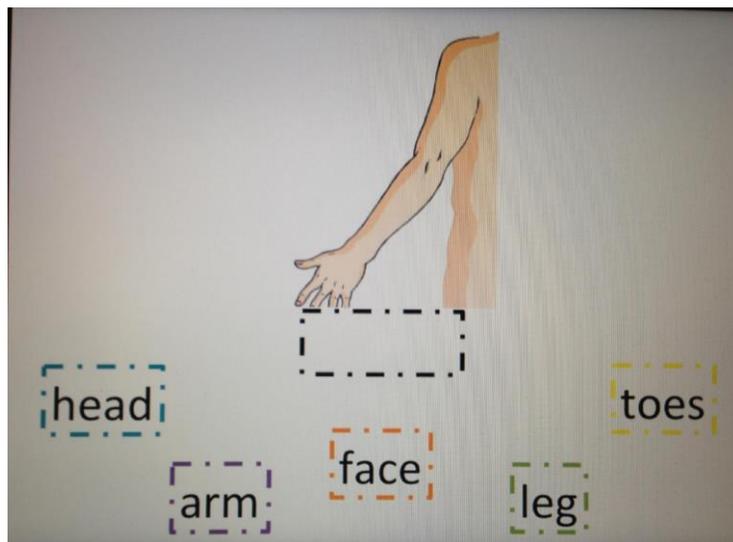
Nivel	1	2	3	4	5
Pronunciación	A menudo incomprensible.	Acento extranjero pero generalmente comprensible.	A veces con acento extranjero pero siempre comprensible.		Nativa
Gramática	Sólo salen bien las frases memorizadas; no maneja la gramática; a menudo comunica información equivocada.	Maneja más o menos lo básico de la gramática; generalmente comunica información correcta con oraciones sencillas.	Maneja bien los patrones de la gramática; siempre comunica información correcta; formula oraciones complejas.	Sólo de vez en cuando se equivoca; sus errores no indican deficiencia en su manejo de la lengua.	Maneja la lengua igual que un nativo-hablante.
Vocabulario	Limitado a sobrevivir, viajar, y satisfacer necesidades mínimas de cortesía.	Adecuado para una conversación social, sencilla; y para las necesidades rutinarias del trabajo.	Adecuado para participar en toda conversación normal y para discusiones profesionales en un campo de especialización.	Vocabulario profesional y general, bastante amplio y preciso, apropiado para toda ocasión	Vocabulario igual al de un nativo-hablante.
Fluidez	Todo enunciado requiere un esfuerzo tremendo, excepto algunas frases memorizadas.	Generalmente tiene poca fluidez, y a menudo se ve obligado a guardar silencio debido a sus limitaciones de gramática y vocabulario.	Casi siempre encuentra la manera de expresar lo que quiere decir, aun cuando tiene limitaciones de gramática y vocabulario.	Habla sin esfuerzo en toda circunstancia profesional; escucharlo no es molestia.	Habla con la misma fluidez con que habla en su lengua materna.
Comprensión	Requiere de mucha repetición y que se le hable despacio; sólo entiende frases sencillas y conocidas.	Generalmente entiende cuando se le habla de cosas no técnicas, pero a veces no entiende o necesita de repetición o paráfrasis para entender. Generalmente no puede seguir una conversación entre nativo-hablantes.	Entiende casi todo; entiende discursos, las noticias por la radio, y la mayor parte de una conversación entre nativo-hablantes, pero no capta todos los detalles.	Puede entender todo hablar culto en cualquier contexto normal; de vez en cuando no entiende modismos o regionalismos.	Comprensión igual a la de un nativo-hablante

(Krashen, 1987).

ANEXO 6. EVIDENCIAS DEL DESARROLLO



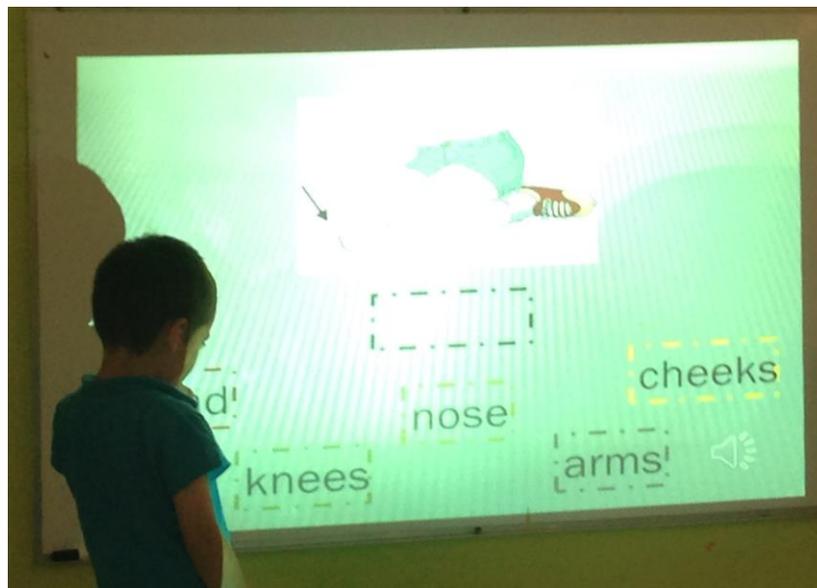
Presentación de *Power Point* desarrollada para el pilotaje (identificación general de las partes del cuerpo). Práctica social 4A ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros.



Presentación de *Power Point* desarrollada para el pilotaje (identificación de cada parte del cuerpo).
Práctica social 4A ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros.



Desarrollo de la sesión, alumna interactuando con el programa durante el pilotaje, uso de cañón para la proyección. Práctica social 4A ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros.



Desarrollo de la sesión, alumno identificando la palabra correspondiente a la imagen que se mostraba, uso de cañón para la proyección. Práctica social 4A ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros.

ANEXO 8. PREPARACIÓN DE LA RECETA



Sesión final de la práctica social 2A seguir los pasos de una receta ilustrada, producto recetario ilustrado, elaboración del producto. Rollos de atún. Paso 1. Aplastar el pan.



Sesión final de la práctica social 2A seguir los pasos de una receta ilustrada, producto recetario ilustrado, elaboración del producto. Rollos de atún. Paso 2. Untar el atún.



Sesión final de la práctica social 2A seguir los pasos de una receta ilustrada, producto recetario ilustrado, elaboración del producto. Rollos de atún. Paso 3. Enrollar el pan.



Sesión final de la práctica social 2A seguir los pasos de una receta ilustrada, producto recetario ilustrado, elaboración del producto. Agua de limón. Paso 2. Exprimir los limones.

ANEXO 9. CLASE MUESTRA



Clase muestra: Sesión final de la práctica social 4A, ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros, producto láminas del cuerpo humano. Socialización con padres de familia. (Plantel 1)



Clase muestra: Sesión final de la práctica social 4A, ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros, producto láminas del cuerpo humano. Periódico mural, (Plantel 2)

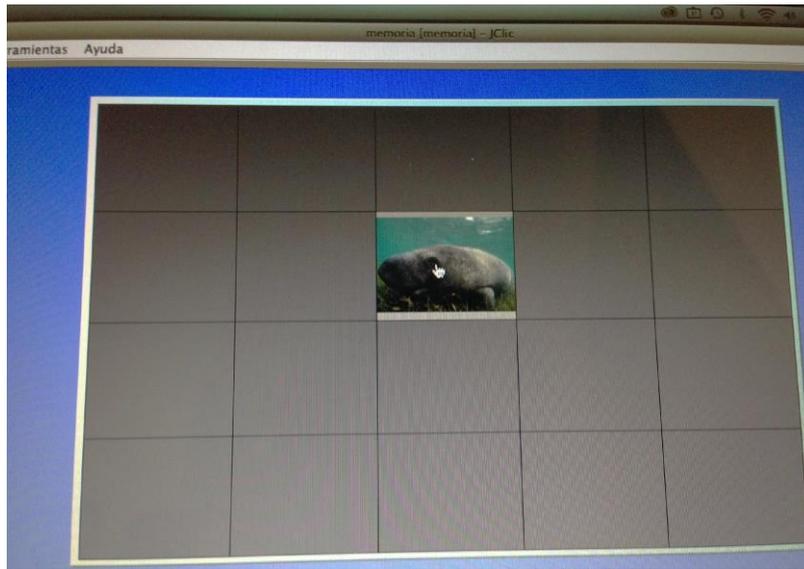


Clase muestra: Sesión final de la práctica social 4A, ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros, producto láminas del cuerpo humano. Presentación (Plantel 3)



Clase muestra: Sesión final de la práctica social 4A, ofrecer y recibir información de uno mismo y de otros, producto láminas del cuerpo humano. Presentación (Plantel 3)

ANEXO 10. EJEMPLO DE ACTIVIDAD PROPUESTA



Pantalla de la actividad. Memorama desarrollado para la práctica social 5A difundir información mediante recursos gráficos, producto gran mapa del mundo natural mexicano.



Pantalla de la actividad. Memorama desarrollado para la práctica social 5A difundir información mediante recursos gráficos, producto gran mapa del mundo natural mexicano.

GLOSARIO

Componente fundamental que permite el desarrollo del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, son los conceptos teórico-metodológicas de los componentes curriculares que lo integran, en la medida en que los docentes que participen se involucren con el conocimiento y uso de los enfoques, su práctica docente tiene mayores posibilidades de alcanzar los aprendizajes esperados que plantea el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011c).

Ambiente de Aprendizaje Académico y de Formación

Las competencias específicas para este ambiente destacan las estrategias necesarias para aprender y estudiar en situaciones donde los estudiantes usan el lenguaje formal y académico, tanto en textos orales y escritos.

Ambiente de Aprendizaje Familiar y Comunitario

Para el desarrollo de las competencias específicas de este entorno, los estudiantes deben acercarse a la lengua de estudio, en este caso el inglés, a través de situaciones cercanas a ellos, bien conocidos y familiares, que favorecen una alta autoestima y confianza en su propia capacidad para aprender.

Ambiente de Aprendizaje Literario y Lúdico

Este ambiente se centra en lograr que los estudiantes se acerquen a la literatura mediante la participación en lectura, escritura e intercambios orales con el fin de activar sus experiencias y conocimientos para que compartan ideas y contrasten opiniones. Las competencias específicas para este

entorno tienen la intención de fomentar una actitud más libre y más creativa, los estudiantes tienen la oportunidad de jugar con las palabras (por hablar y escribir), utilizando diferentes textos literarios.

Ambientes Sociales de Aprendizaje

Es el entorno significativo que crea las condiciones para el aprendizaje de una segunda lengua, estos buscan preservar las funciones sociales de las competencias específicas con el lenguaje y la posibilidad de que el alumno les atribuya sentido personal. Para el PNIEB, las prácticas sociales del lenguaje se sitúan en tres diferentes ambientes de aprendizaje: Académico y de Formación, Familiar y Comunitario, Literario y Lúdico.

Aprendizajes Esperados.

Son los logros que se esperan de los alumnos entorno a sus aprendizajes. Deben estar relacionados con el propósito de cada unidad y se pueden utilizar como criterios de evaluación.

Articulación Curricular

Integración de los niveles preescolar, primaria y secundaria a partir de contenidos y competencias específicas por campos formativos.

Competencia Específica

Capacidad general que puede dividirse en las habilidades más precisas, integra actitudes, habilidades y conocimientos que se ponen en práctica en un contexto específico. En el PNIEB, las competencias específicas se refieren a las prácticas sociales del

lenguaje en un ambiente de aprendizaje en particular, y que son apropiados para la etapa del desarrollo psicosocial de los estudiantes en los diferentes grados escolares.

Currículum

Es el listado de contenidos que se enseña en un nivel educativo determinado, en él, se incluyen los propósitos, enfoques de enseñanza y competencias a desarrollar. Establece un perfil de alumno que se desea formar a partir de los requerimientos de la sociedad en un momento histórico determinado.

Enfoque

Se refiere al marco conceptual de referencia que explica los mecanismos bajo los cuales se concibe la construcción de conocimientos de un área de conocimiento específico, es decir, se refiere a la forma en la que se concibe la enseñanza de una asignatura en lo particular.

**Estrategias
Metodológicas**

Se refieren a las etapas y mecanismos bajo los cuales se enseña un contenido, complementan los enfoques y su principal propósito es plantear una secuencia de enseñanza que garantice los aprendizajes. La forma en la que se emplean en una clase es a través de la planeación.

**Evaluación de los
Aprendizajes**

Proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación.

Flexibilidad Curricular

Se refiere a la posibilidad de cambiar el orden de contenidos a enseñar y que, incluso, sean complementados con otros a fin de garantizar el cumplimiento del currículum.

Planeación Didáctica

Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo (actividades, situaciones didácticas, secuencias didácticas, proyectos, etc.) que garanticen la consecución de contenidos y/o propósitos del currículum; implica -implícita o explícitamente- las etapas de desarrollo, los conocimientos de las teorías de aprendizaje, que involucren la generación de ambientes de aprendizaje, que expliciten las formas de enseñanza y que retomen los mecanismos de evaluación de los desempeños y de los aprendizajes esperados.

Práctica Social

Es el referente central en la definición de los contenidos del PNIEB, y se definen como las pautas o modos de interacción, que, aparte de la producción e interpretación de textos orales y escritos, incluyen diversas actividades relacionadas con ellos. Cada práctica tiene un propósito comunicativo específico y tiene una historia ligada a una situación cultural particular.

Producto

Es el vehículo a través del cual se activa el proceso de aprendizaje. Representa una situación comunicativa que debe integrar los tres tipos de 'aprendizaje' y es importante que no se

considere como un resultado, sino como una manera de desarrollar una competencia específica.

**Saber Hacer
con el
Lenguaje**

Corresponde a las acciones de comunicación llevadas a cabo en situaciones concretas e interactivas. Son necesarios para lograr el objetivo de comunicación asociados con la participación en actividades específicas con el lenguaje junto con la producción e interpretación de textos orales y escritos. Su objetivo es que el alumno participe con éxito en actividades con el lenguaje en los diferentes contextos sociales donde interactúa. El tratamiento educativo para este tipo de contenidos implica, por parte del profesor, una planificación que garantice que los estudiantes "aprendan haciendo".

**Saber Ser
con el
Lenguaje**

Corresponde a los aspectos relacionados con el papel de la educación intercultural en general y de la diversidad lingüística en particular. También se refiere a las actitudes y valores que subyacen a la interacción oral y escrita. El propósito de este tipo de "aprendizaje", por una parte, es aumentar las oportunidades de los estudiantes a compartir sus conocimientos y experiencias con el idioma Inglés a través de socialización de los diferentes productos obtenidos durante el proceso de aprendizaje, por otro lado, el de apreciar la importancia de fomentar un ambiente armonioso, eficaz, tolerante e incluyente de la comunicación.

Saber sobre el Lenguaje

Corresponde a los aspectos formales de la lengua. El propósito de aprender más acerca de la gramática, el aumento de vocabulario, a familiarizarse con las convenciones de escritura es mejorar las habilidades de los estudiantes en lectura, escritura, conversación y comprensión. La enseñanza de este tipo de contenido dependerá de lo que los estudiantes necesitan "saber" para superar con éxito los desafíos que se plantean en el desarrollo de las competencias específicas.

Secuencia Didáctica

Es una serie de actividades organizadas intencionalmente con el fin de generar aprendizajes específicos. La situación consta de tres etapas: i) *inicio* (en el que se recuperen los conocimientos previos de los alumno y, al mismo tiempo, se señalan las consignas); ii) *desarrollo* (se aplican las actividades planeadas) y iii) *cierre* (se verifican los niveles de desempeño adquiridos).