

Diseño, implementación y evaluación de un curso complementario de inglés
para el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria

Azahalia Berenice Santana Pool

Memoria de Práctica Profesional elaborada para obtener el Grado de Maestra en Innovación
Educativa

Dirigida por:

Mtra. María Isolda Vermont Ricalde

Mérida de Yucatán

Junio de 2021



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Mérida, Yucatán a 06 de agosto de 2021

Dr. Pedro José Canto Herrera
Director
Presente

Asunto: Carta de liberación

Con base en el artículo 68 del Reglamento de Inscripciones y Exámenes, el artículo 79 del Reglamento Interior de esta Facultad y en el dictamen académico emitido por el Comité Académico de la **Maestría en Innovación Educativa** respecto de la Memoria de Práctica Profesional *“DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN CURSO COMPLEMENTARIO DE INGLÉS PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA”*, presentada por la **C. Azahalia Berenice Santana Pool**, para obtener el grado de Maestro (a) en Innovación Educativa, le comunico que el proceso académico interno del trabajo de Memoria de Práctica ha concluido, por lo que puede continuar con los trámites administrativos correspondientes a la solicitud de su examen de grado.

Atentamente,
“Luz, Ciencia y Verdad”



Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación

c.c.p. Archivo-UPI
c.c.p. Control Escolar

Campus de Ciencias Sociales, Económico - Administrativas y Humanidades
Km.1 Carretera Mérida Tizimín, Cholul | Teléfono: 922 45 68
Mérida, Yucatán, México | www.uady.mx

Mérida de Yucatán; 7 de junio de 2021.

C. DRA. EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN

Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán
Presente.

Los abajo firmantes, integrantes del Comité Revisor nombrado por la Dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud de revisar la Memoria de Práctica Profesional:

“DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN CURSO COMPLEMENTARIO DE INGLÉS PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA”,

presentada por **Azahalia Berenice Santana Pool**, como parte del programa de *Seminario de Informe de la Práctica* del Plan de Estudios aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de *Maestro en Innovación Educativa*, le comunicamos que cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité Académico de la Maestría en Innovación Educativa; y después de la defensa del mismo, el dictamen que emitimos es de:

A P R O B A D O

Por lo que puede realizar los trámites administrativos correspondientes para la obtención del título y cédula que lo acrediten con el grado respectivo.

Atentamente,
EL COMITÉ REVISOR



Mtro. Rafael Alberto Velasco Argente
Miembro propietario



Dra. Eloísa del Carmen Alcócer Vázquez
Miembro propietario



Mtra. María Isolda Vermont Ricalde
Asesor y Miembro propietario

Primer dictamen de evaluación externa de la Memoria de Práctica Profesional



Chetumal, Quintana Roo, 14 mayo 2021
UQROO/CUAZS/DHL/DL

“2021, Año de la Independencia y la Grandeza de México, del Maestro Normalista y celebrando nuestro XXX Aniversario en Reconstrucción”.

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Asunto: Dictamen de evaluación de la Memoria de Práctica Profesional

Por este medio, como respuesta a su invitación y solicitud de evaluar la Memoria de Práctica Profesional denominada:

Diseño, implementación y evaluación de un curso complementario de inglés para el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria

presentado por **Azahalia Berenice Santana Pool**, como producto del Programa Educativo de Posgrado: Maestría en Innovación Educativa que se imparte en la Facultad de Educación, cuyo plan de estudios ha sido aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de Maestro/a en Innovación Educativa, le comunico que cumple con los indicadores de contenido y presentación, especificados para su evaluación, y constituye una herramienta de calidad, así como una aportación innovadora para la solución de problemas e introducción de cambios en el currículo y/o la práctica pedagógica, por lo tanto el dictamen que se emite es de:

APROBADO

Se expide el presente dictamen para los fines correspondientes en la Ciudad de Chetumal, Capital del Estado de Quintana Roo, Estados Unidos Mexicanos, a los catorce días del mes de mayo del año dos mil veintiuno.

Atentamente/

Alfredo Marín Marín
Profesor-investigador de Carrera
Universidad de Quintana Roo
Doctorado en la Enseñanza del Inglés,
Universidad de Essex, Reino Unido
Coordinador del CA de Competencias en la Era Digital
<https://caceduqroo.wixsite.com/caced>

c.c.p. archivo



Boulevard Bahía s/n, esquina Ignacio Comonfort, Colonia del Bosque, Código Postal 77019, Chetumal, Quintana Roo, México. Teléfono +(983)83.50300, Fax +(983)83.29656 www.uqroo.mx

Versión: abril 21, 2021

Documento impreso o electrónico que no se consulte directamente en el portal SIGC (<http://sigc.uqroo.mx/>) se considera
COPIA NO CONTROLADA

Código: REC-05-FO-01

Segundo dictamen de evaluación externa de la Memoria de Práctica Profesional



Universidad de Quintana Roo
HUMANIDADES Y LENGUAS
DIVISIÓN ACADÉMICA

Chetumal, Quintana Roo, 06 junio 2021

“2021, Año de la Independencia y la Grandeza de México, del Maestro Normalista y celebrando nuestro XXX Aniversario en Reconstrucción”.

Asunto: Dictamen de evaluación de la Memoria de Práctica Profesional

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Por este medio, como respuesta a su invitación y solicitud de evaluar la Memoria de Práctica Profesional denominada:

DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN CURSO COMPLEMENTARIO DE INGLÉS PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA

presentado por **Azahalia Berenice Santana Pool**, como producto del Programa Educativo de Posgrado: Maestría en Innovación Educativa que se imparte en la Facultad de Educación, cuyo plan de estudios ha sido aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de Maestro/a en Innovación Educativa, le comunico que cumple con los indicadores de contenido y presentación, especificados para su evaluación, y constituye una herramienta de calidad, así como una aportación innovadora para la solución de problemas e introducción de cambios en el currículo y/o la práctica pedagógica, por lo tanto el dictamen que se emite es de:

APROBADO

Se expide el presente dictamen para los fines correspondientes en la Ciudad de Chetumal, Capital del Estado de Quintana Roo, Estados Unidos Mexicanos, a los 14 días del mes de mayo del año 2021.

Atentamente
“Fructificar la razón: trascender nuestra cultura”

Dra. Floricely Dzay Chulim
Universidad de Quintana Roo
Profesora-investigadora de tiempo completo
Responsable del Programa Educativo en Lengua Inglesa, campus Chetumal



Boulevard Bahía s/n, esquina Ignacio Comonfort, Colonia del Bosque, Código Postal 77019, Chetumal, Quintana Roo, México. Teléfono +(983)83.50300, Fax +(983)83.29656 www.uqroo.mx

Versión: abril 21, 2021

Documento impreso o electrónico que no se consulte directamente en el portal SIGC (<http://sigc.uqroo.mx>) se considera COPIA NO CONTROLADA

Código: REC-05-PO-01

“Aunque un trabajo de examen profesional hubiera servido para éste propósito y fuera aprobado por el sínodo, solo su autor es responsable de las doctrinas omitidas en él”

Artículo 74 del reglamento interior de la Facultad de Educación de la Universidad
Autónoma de Yucatán.

Declaro que este proyecto es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores; asimismo, afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.

Azahalia Berenice Santana Pool

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) al haberme otorgado la beca No. 1009446 durante el periodo de agosto de 2019 a julio de 2021 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta Memoria de Práctica Profesional, como producto final de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Dedicatoria

A mi madre, Sra. Guadalupe Azahalia Pool Miranda, a quien dedico cada logro y éxito de
mi vida.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios por haberme dado la fuerza y voluntad para concluir esta etapa de manera satisfactoria, porque sé que siempre me acompañó durante este trayecto y me brindó su guía y apoyo cuando más lo necesité.

Agradezco a mis padres y hermanas, por brindarme su compañía, apoyo y amor, porque son mi principal motor y motivación para el logro de cada una de mis metas; y de manera especial, a mi sobrina, porque me he prometido ser un ejemplo para ella, demostrarle que los sueños se cumplen siempre y cuando les dediques tiempo, esfuerzo y dedicación.

A mis compañeros y compañeras de la maestría, porque de cada uno de ellos aprendí algo nuevo, y con su responsabilidad y compromiso pudimos llevar a cabo proyectos y actividades del programa mediante el trabajo en equipo.

Agradezco también al director y profesoras de la escuela primaria en donde implementé mi proyecto de innovación, por su confianza y las facilidades brindadas para la realización de mi práctica profesional. Asimismo, al Mtro. Rafael Alberto Velasco Argente, quien fungió como mi supervisor de la estancia académica y gracias a su creatividad y dinamismo pude fortalecer los fundamentos de mi proyecto.

A la Universidad Autónoma de Yucatán, por haberme brindado la dicha y oportunidad de estudiar esta maestría, siendo esta institución una de las mejores de la península. A mi asesora, la Mtra. María Isolda Vermont Ricalde, quien me guio durante estos dos años con su experiencia como docente e investigadora, demostrando siempre compromiso y honestidad. De igual manera, agradezco de manera especial a la Dra. Eloísa del Carmen Alcocer Vázquez, quien fungió como revisora de esta memoria y a quien admiro por su preparación académica y profesional.

A la coordinadora de la Maestría en Innovación Educativa, la Dra. Gladis Ivette Chan Chi, por su apoyo, atención y orientación durante mi trayectoria académica en este programa, y por las recomendaciones brindadas durante la integración de este trabajo.

Resumen

La educación no presencial ha cobrado relevancia en el último año como consecuencia del confinamiento por la pandemia del COVID-19. En educación básica, esta modalidad ha representado una de las principales estrategias junto con el programa de Aprende en Casa a través de la Internet, radio y televisión para continuar con los procesos de aprendizaje. A partir de esta situación de emergencia sanitaria, y como parte de la práctica profesional realizada de acuerdo con programa de estudios de la Maestría en Innovación Educativa, se diseñó, implementó y evaluó un curso complementario de inglés para desarrollar habilidades lingüísticas y culturales básicas en estudiantes de cuarto y sexto de primaria de una comunidad rural; asimismo se promovió el acompañamiento de los padres de familia para coadyuvar el aprendizaje autónomo. Este proyecto de innovación curricular se enmarcó en lo referente a una investigación de desarrollo y las actividades de cada una de sus etapas de desarrollo se realizaron con base en el modelo de diseño instruccional ASSURE (por sus siglas en inglés). Aunque menos del 50% del total de los estudiantes participó de manera activa en el curso, los que lo hicieron afirmaron, a través de una encuesta, estar satisfechos con el curso y aseguraron estar dispuestos a participar en uno similar en un futuro. En cuanto a las competencias lingüísticas desarrolladas, el 75% de aquellos que respondieron el examen final lo aprobaron. Por último, en este informe se describen tanto los aprendizajes, competencias y habilidades adquiridas por la autora así como las limitaciones y dificultades presentados durante su experiencia de práctica profesional, con respecto a la búsqueda de estrategias y soluciones innovadoras ante las necesidades y problemáticas dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos específicos.

Palabras clave: diseño instruccional; enseñanza-aprendizaje de inglés; participación de padres; educación a distancia

Tabla de contenido

Tabla de contenido / i
Lista de tablas / iv
Lista de figuras / iv
Capítulo 1. Introducción / 1
Capítulo 2. Descripción del contexto / 4
Capítulo 3. Descripción detallada de las actividades / 7
3.1. Necesidad o problemática / 7
3.2. Justificación / 9
3.3. Objetivo general / 11
3.4. Objetivos específicos / 11
3.5. Marco de referencia / 11
3.5.1. El aprendizaje del inglés durante la etapa infantil / 13
3.5.2. La autonomía en el aprendizaje de una LE / 14
3.5.3. La enseñanza del idioma inglés en escuelas rurales / 15
3.5.4. La participación de los padres de familia en el aprendizaje de una LE de los estudiantes / 16
3.6. Marco metodológico / 17
3.6.1. Escenario / 17
3.6.2. Características de los participantes / 18
3.6.3. Instrumentos / 18
3.7. Actividades realizadas / 20
Capítulo 4. Análisis de la experiencia adquirida / 32
Capítulo 5. Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas / 35

5.1. Reflexión de las tareas realizadas /	35
5.2. Conocimiento adquirido /	35
5.3. Competencias desarrolladas /	36
5.4. Dificultades, limitaciones y alcances /	37
5.5. Productos generados de la práctica /	38
Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones /	40
6.1. Contribución al perfil de egreso /	40
6.2. De las innovaciones realizadas /	41
6.3. Aportación a la institución y a los usuarios /	43
6.4. Implicaciones /	43
6.5. Recomendaciones para futuras intervenciones /	44
Referencias /	46
Apéndices /	51
Apéndice A. Cuestionario sobre curso complementario de inglés /	51
Apéndice B. Examen diagnóstico de conocimientos básicos de inglés /	53
Apéndice C. Datos de la unidad receptora /	56
Apéndice D. Entrevista semi-estructurada /	59
Apéndice E. Examen final del curso de inglés /	60
Apéndice F. Encuesta de satisfacción /	65
Apéndice G. Tabla de contenidos del curso básico de inglés /	69
Apéndice H. Hoja de trabajo para el estudiante de la Unidad 1 /	70
Apéndice I. Guía para padres de familia de la Unidad 1 /	72
Apéndice J. Informe de Originalidad de la Memoria de Práctica Profesional /	74

Apéndice K. Oficio de resultados de los beneficios obtenidos a partir de la colaboración con sectores de la sociedad / 75

Lista de tablas

Tabla 1. Etapas del modelo ASSURE / 21

Tabla 2. Sobre características del curso de inglés / 23

Tabla 3. Resultados del examen final por secciones / 28

Tabla 4. Resultados de la encuesta de satisfacción / 29

Lista de figuras

Figura 1. Sobre recursos tecnológicos del hogar / 22

Capítulo 1. Introducción

En el presente trabajo se describen las características y aspectos relevantes de un proyecto de innovación curricular llevado a cabo durante la práctica profesional correspondiente a los estudios de la Maestría en Innovación Educativa. Además, se puntualiza sobre la experiencia y actividades realizadas como parte de cada una de las etapas del proyecto.

Entre las competencias profesionales de este programa de posgrado está el diseñar programas educativos que atiendan las necesidades de un contexto específico. Es así, como durante la práctica profesional correspondiente a esta memoria, se diseñó, implementó y evaluó un curso complementario de inglés para el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria.

El aprendizaje del idioma inglés representa una de las competencias básicas, junto con el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, que se buscan desarrollar en la educación del siglo XXI. En México, la asignatura de inglés forma parte del programa de estudios: Aprendizajes Clave para la Educación Integral, de educación básica (Secretaría de Educación Pública – SEP, 2017); con esto se busca lograr que las niñas y niños mexicanos adquieran habilidades de comunicación en esta lengua extranjera (LE) desde muy temprana edad. Sin embargo, aún existe un porcentaje considerable de escuelas primarias en las que no se imparte esta asignatura y se hace evidente la necesidad de crear alternativas para estas instituciones con el fin de brindar oportunidades a sus estudiantes de aprender un idioma extranjero.

El esfuerzo por formar estudiantes mexicanos bilingües inició con programas estatales a mediados de 1990. Más tarde, en 2009, se crearía el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) con el fin de lograr una cobertura mayor en cuanto a la impartición de la asignatura de inglés. Actualmente, dicho programa es conocido como el Programa Nacional de Inglés (PRONI) y el cual pretende alcanzar una cobertura total desde el tercer año de preescolar hasta el tercer año de secundaria.

Sin embargo, de acuerdo con cifras proporcionadas en el Plan y programas de estudios del año 2017, la cobertura en cuanto a escuelas primarias era de sólo el 20%. Debido a esto, durante la práctica profesional se diseñó un curso básico de inglés para ser

implementado precisamente en una escuela primaria que aún no forma parte de las instituciones beneficiadas por el PRONI. El objetivo general del curso fue que los estudiantes desarrollaran habilidades de comunicación en el idioma inglés en situaciones de la vida diaria para proporcionar información sobre sí mismos y de su entorno utilizando estructuras gramaticales y vocabulario del nivel A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

Con lo anterior, se espera contribuir de manera significativa a la formación integral de los alumnos participantes pero, sobre todo, brindarles conocimientos básicos del idioma inglés que les serán de utilidad previo a su ingreso a la educación secundaria.

Cabe mencionar que la escuela en la cual se implementó el proyecto se ubica en una comunidad rural del municipio de Mérida, Yucatán, lo que representó un reto mayor para la conformación del proyecto de innovación debido a las características específicas de este contexto, las cuales son descritas con más detalle en el siguiente capítulo: Descripción del contexto.

Más adelante, en el capítulo 3 titulado: Descripción detallada de las actividades realizadas, se aborda, en primer lugar, la necesidad de la que derivó la conformación de este proyecto de innovación. Después, se definen las contribuciones y beneficios del mismo en el contexto ya mencionado, así como también los objetivos generales y específicos. Enseguida, se brindan aspectos relacionados a los marcos de referencia y metodológico para dar pie a la descripción de las actividades realizadas en cada una de las etapas del proyecto.

En el capítulo 4, se dan detalles con respecto a la experiencia adquirida durante la práctica en cuanto a los aprendizajes obtenidos y cambios en la formación tanto profesional como académica de la autora, así como también respecto a su desarrollo personal.

En el siguiente capítulo titulado: Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas, se abordan los beneficios y productos generados de la práctica, es decir, se evidencia el trabajo realizado a partir del esfuerzo individual y colectivo de los participantes. De igual manera, se brinda información con respecto a las dificultades y limitaciones del proyecto.

Finalmente, en el capítulo 6, se describen las conclusiones respecto a distintos aspectos de la práctica, tales como el perfil de egreso, haciendo una comparación entre lo descrito en el plan de estudios de la Maestría en Innovación Educativa y el perfil alcanzado por la autora como resultado de su experiencia. Asimismo, se mencionan las aportaciones hechas a la institución receptora y los actores principales de la misma (maestros, estudiantes) para dar paso a una serie de recomendaciones para futuros trabajos de intervención educativa.

Capítulo 2. Descripción del contexto

El proyecto se deriva a partir de una práctica profesional que se desarrolló en la Universidad de Quintana Roo, campus Chetumal, en la que la autora realizó una estancia académica. Durante dicha estancia, fue posible establecer los aspectos y fundamentos básicos del proyecto de innovación que, posteriormente, se implementó en un poblado en Yucatán.

La Universidad de Quintana Roo es una institución pública y tiene como misión:

Formar profesionistas comprometidos con el progreso del ser humano, a través de un modelo educativo integral [...] que les permita integrarse al desarrollo social, económico en un entorno competitivo; generar y aplicar conocimientos innovadores [...]; preservar los acervos científicos, culturales y naturales; intercambiar conocimientos y recursos con instituciones nacionales e internacionales para aprovechar las oportunidades generadas en el mundo, con la firme intención de contribuir al desarrollo social y económico [...] (Rivero Palomo, 2016, p. 37).

Entre los programas educativos existentes en esta universidad está la Licenciatura en Lengua Inglesa, cuyo perfil de egreso señala que el estudiante contará con las competencias [...] para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de inglés con compromiso ético y profesional, basados en las necesidades contextuales, así como para comunicarse en inglés de forma oral y escrita [...] en el nivel C1 del MCER y en el Nivel 15 (Avanzado Promedio) de la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI).

Por lo anterior, se consideró viable y oportuno realizar la práctica profesional en dicha institución ya que representaba una oportunidad para contribuir al desarrollo profesional y académico tanto de la autora de este informe como de los estudiantes en formación como maestros de inglés.

Toda innovación educativa, ya sea pedagógica, curricular o tecnológica debe surgir a partir de las necesidades del contexto en donde ésta se llevará a cabo; es decir, se debe realizar primero un análisis de las características de todos aquellos ámbitos y niveles en los que los cambios que producirá dicha innovación tendrán algún efecto. Tal como explica Rosales López (2012), que todo profesor dispuesto a realizar cambios en la enseñanza y el

aprendizaje deberá tomar decisiones a partir del conocimiento de las características del contexto en el que se desenvuelve, además de considerar sus posibilidades y límites en su labor docente.

Por otro lado, el mismo Rosales López (2012), señala que todos aquellos ámbitos que tendrán cabida en la innovación “no constituyen compartimentos estancos sino que se da una estrecha interdependencia entre ellos: aula, centro escolar, administración y comunidad deben considerarse como grandes aliados para la mejora de la enseñanza” (p. 10). De esta manera, es preciso comprender las relaciones entre uno y otro ámbito para asegurarse del éxito de una transformación a través del trabajo colaborativo.

Con base en lo anterior, a continuación se presenta un informe del análisis del contexto de una escuela primaria pública (de ahora en adelante se hará referencia a ésta como “escuela receptora”) ubicada en la comunidad Santa Cruz Palomeque del municipio de Mérida, Yucatán, y en la cual se implementó el curso de inglés correspondiente al proyecto de innovación curricular titulado “Diseño, implementación y evaluación de un curso complementario de inglés para el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria”.

La localidad Santa Cruz Palomeque es una subcomisaría del municipio de Mérida ubicada a 9 kilómetros al sur del centro de la ciudad de Mérida, capital del estado de Yucatán. Según cifras de la Secretaría de Desarrollo Nacional (SEDESOL, 2010), esta comunidad del sector rural cuenta con alrededor de 835 habitantes, de los cuales 426 son hombres y 409 son mujeres. Por otro lado, presenta un alto grado de marginación ya que, por ejemplo, alrededor del 17% de la población de 15 años o más es analfabeta y un 36% de este mismo grupo no tiene la primaria completa. Su principal actividad económica es la agricultura y cuentan con servicios públicos de teléfono e internet según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010).

En cuanto a servicios educativos, cuentan con una escuela de nivel preescolar y otra de nivel primaria. En esta última es donde se implementó el proyecto de innovación y está localizada en el centro de la localidad. Su misión, de acuerdo a información brindada por el director del plantel, es garantizar que los alumnos adquieran los conocimientos básicos útiles para su vida diaria [...]. Por otro lado, su visión es ser una institución educativa básica donde se imparta una educación integral, que cumpla y sirva de base para el interés

de los alumnos, logrando una formación integral como seres humanos para un desarrollo pleno y armónico; siendo críticos, analíticos y reflexivos, con valores sólidos que le sirvan para enfrentar los retos de la vida futura [...] (J. C. Chuc, comunicación personal, 8 de octubre de 2020).

En cuanto a infraestructura, la escuela receptora dispone de cinco aulas con una capacidad para 30 estudiantes cada una. Además tiene dos sanitarios y una plaza cívica. Respecto a recursos tecnológicos, cuentan con dos bocinas.

La matrícula estudiantil se encuentra conformada por un total de 151 estudiantes de los cuales 76 son niñas y 75 son niños distribuidos de la siguiente manera: 30 están en primer grado, 25 en segundo, 26 en tercero, 29 en cuarto, 21 en quinto y 20 en sexto.

Por otro lado, la plantilla docente está conformada por 10 profesores, 6 a cargo de grupo, tres de educación física y uno de educación artística. De los 6 profesores a cargo de grupo, cinco son mujeres y uno es hombre, entre el rango de edad de 28-41 años. En cuanto a su perfil académico, todos son licenciados en Educación Primaria y una de las profesoras cuenta con estudios de Maestría en Educación.

Capítulo 3. Descripción detallada de las actividades realizadas

3.1. Necesidad o problemática

En la actualidad, el idioma inglés es uno de los más hablados alrededor del mundo y se ha convertido en el idioma de los negocios, la tecnología y el entretenimiento; esto como resultado de la globalización, por lo que su aprendizaje más que un lujo es ahora una necesidad Chávez-Zambano et al. (2017). Su internacionalización se refleja en las cifras proporcionadas por Ortiz (2013, citado en Chávez-Zambano et al., 2017), quien señala que alrededor de 402 millones de personas en el mundo lo hablan como su primer idioma (L1) y es usado por más de 1000 millones de hablantes no nativos.

Respecto a la relevancia de aprender el idioma inglés como LE, Arboleya (2016) brinda dos razones para considerar su aprendizaje como un deber innegable: 1) la evolución social del tipo económica y cultural, y 2) las demandas que resultan de dicha evolución en una sociedad intercultural. En cuanto al aprendizaje cultural, Hymes (1996, citado en Larrea Espinar, 2015) señala que este es fundamental en el aprendizaje de idiomas pues la cultura se relaciona de manera significativa con los valores de la comunidad, las formas de interacción, las normas de comunicación y de comportamiento entre los individuos.

En México, se han realizado distintos esfuerzos, a través de programas y proyectos, para que sus ciudadanos logren desarrollar habilidades de comunicación en una LE, en este caso el inglés, y esto desde una edad temprana. Los primeros intentos fueron a través de Programas Estatales de Inglés (PEI) a mediados de los 90s, siendo ya para el año 2010, 22 estados en los que se ofrecían cursos de inglés en las escuelas primarias (Ramírez-Romero & Vargas-Gil, 2019). Más adelante, en 2009, se creó el PNIEB que durante el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto cambió su nombre a PRONI (Ramírez-Romero & Vargas-Gil, 2019).

El objetivo general del PRONI es fortalecer a las escuelas de educación básica para que en estas se implemente la enseñanza de una LE (inglés). Cada estado de la república, a través de la Autoridad Educativa Local (AEL), es responsable de solicitar este apoyo de acuerdo a las Reglas de Operación del PRONI emitidas cada año. En estas se establece que cada AEL debe generar metas de cobertura, considerando primero a aquellas escuelas que hayan participado en el ejercicio fiscal inmediato anterior, y después aquellas que cumplan

con al menos uno de los requisitos enlistados (SEP, 2019). Entre estos requisitos se destacan los siguientes, y se mencionan aquí por la relación que guardan con los propósitos del presente proyecto de innovación:

- Se ubiquen en localidades catalogadas por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) con un Grado de Rezago “Alto” o “Muy Alto”.
- Se dará especial atención a aquellas escuelas que, de los supuestos anteriores, se encuentren en los Estados de la zona Sur-Sureste: Campeche, Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán.

Por otro lado, como parte del nuevo modelo educativo – *Aprendizajes Clave para la Educación Integral* – presentado en el año 2017, se incluye la asignatura *Lengua Extranjera: Inglés* en el currículo de la educación obligatoria (SEP, 2017).

Sin embargo, los resultados en cuanto a cobertura, es decir, el número de escuelas públicas, de nivel preescolar y primaria en las que se imparte esta asignatura, tienen aún un largo camino por recorrer ya que sólo existía un 18% de cobertura en el tercer grado de preescolar y un 20% en los seis grados de primaria, en el ciclo escolar 2015-2016 (SEP, 2017).

Entre el porcentaje de instituciones públicas que aún no cuentan con este servicio, se encuentra la escuela receptora, incluso cuando cumple con los dos criterios descritos anteriormente con respecto al proceso de selección del PRONI. De acuerdo a la información brindada por el director de dicha escuela, esta no ha participado en programas externos, ni de inglés ni de otras áreas en los últimos 8 años debido a que las autoridades no realizaron la gestión correspondiente para incorporarse a algún programa extra curricular.

De acuerdo a la información obtenida de las entrevistas con dos profesoras de esta institución, se considera relevante la enseñanza del idioma inglés en un nivel básico que cubra parte de los aprendizajes clave necesarios para el ingreso de los discentes a la educación secundaria.

Con respecto a lo anterior, el perfil de egreso descrito en el documento *Plan y programas de estudio, orientación didácticas y sugerencias de evaluación* emitido por la SEP (2017), los estudiantes deberán desarrollar la siguiente competencia como parte del ámbito de Lenguaje y comunicación al concluir la educación primaria:

Comunica sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas. (p. 26)

Es decir, al ingresar a la educación secundaria, se espera que los discentes cuenten con un nivel A2 de inglés de acuerdo al MCER. Por esta razón, se consideró pertinente diseñar un curso básico de inglés para ser impartido en la escuela receptora y así lograr que los estudiantes desarrollen habilidades lingüísticas y culturales básicas en esta LE.

Sin embargo, uno de los retos para la impartición de un curso a distancia es la falta de recursos tecnológicos por parte de los estudiantes en sus hogares. Esto se evidencia en los resultados obtenidos al aplicar el “*Cuestionario sobre curso complementario de inglés*” (véase Apéndice A) durante la etapa diagnóstica, en el que tan sólo el 18.5% de los estudiantes participantes afirmó disponer de una computadora o tableta en su casa. Por otro lado, el 77.7% contaba con un teléfono inteligente y el 92.5% utilizaba la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp. Estos datos concuerdan con las cifras proporcionadas por Valero Cedeño et al. (2020) quienes señalan que la población rural es la más afectada de la transición de las clases presenciales a la modalidad a distancia o en línea como resultado de la pandemia, pues tan sólo un 26% de los estudiantes tienen acceso a internet frente al 89% de aquellos que viven en zonas urbanas. Por lo tanto, fue preciso tener presentes estas características antes descritas al momento de diseñar el curso de inglés para este grupo de estudiantes tal como se estipula en el modelo ASSURE.

3.2. Justificación

El proceso de aprendizaje de una LE varía de acuerdo a una diversidad de factores. Por un lado, Ellis (1985, citado en Kindelán, 1994) clasifica estos factores en dos tipos: personales y generales. Entre este último tipo, este autor incluye aspectos como la edad, aptitud, estilo cognitivo, motivación y personalidad. Por otro lado, con respecto a la adquisición de una LE, Arango-Tobón et al. (2013) señalan que en este proceso intervienen, entre otros factores, aspectos individuales relacionados al entorno sociocultural, la educación, la familia y variables biológicas.

En cuanto al factor edad, diversos autores hacen hincapié en la relevancia de enseñar una L2 o LE desde una temprana edad por diversos motivos. En primer lugar, según la *Hipótesis del periodo crítico* de Lenneberg, la edad óptima para la adquisición de una lengua va de los 0 años hasta la pubertad, pues después de esta etapa el cerebro pierde plasticidad. Además, esta misma hipótesis señala que “durante la primera y segunda infancia (0-7 años) los niños son dúctiles para aprender cualquier contenido lingüístico” (Alcedo & Chacón, 2011, pg.71).

En este mismo sentido, López-Tellez (1996) explica que los niños sienten una curiosidad natural por la lengua además de que poseen una gran habilidad para repetir sonidos y palabras nuevas; esto lo realizan con gran facilidad y no tienen miedo de cometer errores. Por esta razón, es indispensable brindarles a los niños la oportunidad y los espacios necesarios para el desarrollo de su capacidad de comunicarse en una LE. Uno de estos espacios sin duda debe ser el ámbito escolar, pues es en este entorno en donde el niño socializa y aprende a comunicarse no sólo con sus compañeros sino también con sus maestros.

Otra razón más para la realización de esta intervención en esta escuela en particular es porque, al formar parte del sector rural, serían pocas las posibilidades de ser considerada para participar en los procesos de selección del PRONI en un corto plazo. Como señalan Ramírez-Romero y Vargas-Gil (2019), este tipo de programas tienden a enfocarse en ciudades capitales o de gran extensión, dejando a un lado ciudades de menor población y de áreas marginadas.

Por las razones antes expuestas, se consideró relevante llevar a cabo un proyecto de innovación curricular, ya que mediante este sería posible elaborar un curso que cubriera el vacío existente en el currículo de esta institución. De esta manera, se diseñó un curso de inglés adecuado a las características y necesidades de los estudiantes de la escuela receptora y se les brindó la oportunidad de aprender una LE, en este caso el idioma inglés, en un nivel básico. Asimismo, fue posible integrar la participación de los padres de familia como estrategia y elemento clave para el proceso de aprendizaje. Aunado a lo anterior, se logró conformar un paquete digital de actividades del curso para que más adelante pueda

implementarse con otros grupos de la institución y, debido al diseño del mismo, pueda ser utilizado por profesores con o sin conocimientos del idioma inglés.

3.3. Objetivo general

Desarrollar la competencia lingüística y cultural de estudiantes de cuarto y sexto de primaria a través del diseño, implementación y evaluación de un curso complementario de inglés para el aprendizaje autónomo.

3.4. Objetivos específicos

Identificar las necesidades y características de un grupo de estudiantes de primaria en cuanto a su competencia lingüística del idioma inglés.

Analizar y aplicar el modelo de diseño instruccional ASSURE para la integración del curso complementario de inglés.

Diseñar actividades de aprendizaje y material didáctico para desarrollar la competencia lingüística y cultural de estudiantes de primaria.

Evaluar el curso complementario de inglés a través de un modelo de evaluación orientada en los objetivos.

3.5. Marco de referencia

La educación del siglo XXI implica una serie de retos y transformaciones debido a los efectos de la globalización en el ámbito político, económico y social. El enfrentar estos retos y cambios por parte de profesores y expertos en investigación educativa ha sido en parte posible gracias a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Sin embargo, cuando se trata de poblaciones del sector rural, las cuales en ocasiones carecen de estas herramientas, tales como el Internet y computadoras, el esfuerzo por buscar soluciones a los problemas educativos es mayor.

Aunado a lo anterior, desde el mes de marzo del año 2020, la enfermedad por coronavirus (COVID-19) se declaró pandemia global, motivo por el cual dio inicio el confinamiento en México el cual continúa hasta el día de hoy. A partir de este suceso, la SEP establece “la modalidad a distancia como la única opción viable para seguir brindando educación a los alumnos de todos los niveles educativos” (Navarrete-Cazales et al., 2020). Sin embargo, esta modalidad ha representado retos para las instituciones educativas tales

como la carencia de computadoras en zonas rurales y las brechas digitales (Valero Cedeño, 2020), por mencionar algunos.

A continuación, se presentan de manera breve algunas investigaciones, proyectos y programas que han sido llevados a cabo, a nivel internacional, nacional y local, en comunidades rurales con respecto a la enseñanza y aprendizaje de una LE o L2, y en algunos casos recurriendo a la modalidad a distancia.

Por un lado, Lizasoain et al. (2018) investigaron la efectividad de una herramienta TIC diseñada para estudiantes de primaria del país de Chile con el fin de apoyarlos en su aprendizaje del inglés como segunda lengua. Esta herramienta, que lleva por nombre *It's my turn*, consiste en una serie de vídeos que son proyectados durante la clase y, con base en estos, los estudiantes realizan ejercicios en su libro de texto. Lo interesante de este proyecto, es que se brinda materiales y guías tanto para profesores con capacitación y experiencia en la enseñanza del inglés como para aquellos que sólo cuentan con conocimientos básicos de esta lengua.

Cabe señalar que la investigación sobre el recurso descrito anteriormente, se llevó a cabo en escuelas rurales y se concluyó que este apoya de manera significativa el aprendizaje autónomo del idioma inglés. De esta manera, se evidencia que al proporcionar material de apoyo, tales como guías y clases pregrabadas a profesores, incluso sin experiencia y preparación en la enseñanza del inglés, es posible lograr que los estudiantes adquieran conocimientos básicos de esta lengua. Aunque en el caso del presente proyecto de innovación las clases no fueron presenciales y los recursos fueron proporcionados a los padres de familia en vez de a los profesores titulares, se espera que los alcances de dichos materiales vayan más allá de los objetivos del proyecto y sean de utilidad para los demás estudiantes de la escuela receptora.

En este mismo sentido, Ibarra et al. (2017) llevaron a cabo una investigación para fundamentar una estrategia implementada por el gobierno del Perú respecto a una plataforma educativa en escuelas rurales, a través de la cual tanto profesores como estudiantes y padres de familia pueden tener acceso a materiales y recursos que apoyen los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este proyecto tuvo como objetivo brindar herramientas educativas con el soporte de las TIC, incluso a aquellos que no contaban con conexión a

internet, y aunque la investigación estuvo enfocada en evaluar la usabilidad de los recursos del área de matemáticas, la plataforma también cuenta con actividades de la asignatura de inglés, además de un traductor inglés-español.

Respecto a la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de una LE o L2 de sus hijos, Castillo y Camelo Gámez (2013) realizaron un trabajo de investigación cuyo uno de sus objetivos era indagar el impacto que tenía el apoyo de los padres en el buen desempeño de los estudiantes en el idioma inglés, en una escuela primaria de la ciudad de Bogotá, Colombia. De esta manera, se ofrecieron talleres, además de recursos de apoyo en una página web y guías a los padres de familia para contribuir en el desarrollo de estrategias con el fin de ayudar a sus hijos con sus tareas de la escuela.

En el proyecto de innovación que se describe en este informe se implementó un curso de inglés para niños a través de la aplicación móvil de mensajería instantánea WhatsApp, además de contar, precisamente, con el apoyo de los padres de familia para la realización y revisión de las actividades del curso. Esta estrategia, similar a la que se implementó en el trabajo de Castillo y Camelo Gámez, tuvo un impacto positivo en el desempeño de los estudiantes en el curso por lo que se confirma la relevancia del acompañamiento de los padres en el trayecto escolar.

En los siguientes apartados se describen los ejes principales del presente proyecto de innovación. En primer lugar, se explica la relevancia de aprender inglés durante la infancia. Después, se especifican algunos fundamentos sobre la autonomía en el aprendizaje de una LE y, en seguida, sobre la enseñanza del idioma inglés en comunidades rurales; más adelante, siendo este el tema base del proyecto, se describe la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de una LE o L2 de sus hijos.

3.5.1. El aprendizaje del inglés durante la etapa infantil

Antes de profundizar en lo que sugieren algunos expertos en adquisición y aprendizaje de lenguas sobre los beneficios de exponer a los niños desde una temprana edad a la lengua meta, es preciso definir qué edades comprenden la etapa infantil. De acuerdo con Mansilla (2000), la niñez comprende 2 grupos de edades: a) la primera infancia, que va de los 0-5 años y b) la segunda infancia, que abarca de los 6-11 años de edad. Debido a que

el presente proyecto se llevó a cabo en una escuela primaria, por infancia se hará referencia al segundo grupo, “el cual se caracteriza por su apertura al mundo externo y por la acelerada adquisición de habilidades para la interacción” (Mansilla, 2000).

Durante estos años, los niños se encuentran en la edad óptima para aprender una L2, de acuerdo a la teoría del período crítico de Lenneberg, pues en esta etapa los infantes presentan una curiosidad natural por el lenguaje además de poseer una habilidad para imitar palabras nuevas sin temor a cometer errores (López-Tellez, 1996). En este mismo sentido, Medina et al. (2013) señalan que la pronunciación correcta de sonidos es prácticamente un proceso fácil para los estudiantes de temprana edad, y esto también depende del tipo de actividades, tales como canciones, las cuales inducen la repetición.

De acuerdo con lo anterior, se resalta la necesidad de brindar oportunidades a los discentes en edad temprana de tener contacto con la lengua meta, en este caso el inglés, debido a los beneficios que esto representa, pues como afirman Alcedo y Chacón (2011), “a menor edad mayor es la plasticidad cognitiva del individuo para aprender una lengua extranjera.” (p. 69)

No obstante, es preciso considerar otros aspectos, además de la edad, cuando se trata del diseño de un curso. Por lo tanto, en el siguiente apartado se realizará un análisis del factor contexto; en esta ocasión, de ciertas estrategias que se deben seguir con respecto a la enseñanza en el sector rural.

3.5.2. La autonomía en el aprendizaje de una LE

Uno de los propósitos del presente proyecto de innovación fue propiciar la autonomía de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. La autonomía se refiere a aquella actitud que el estudiante adquiere y la cual le permite tomar decisiones con respecto a su aprendizaje (Dickinson, 1994, citado en Al Asmari, 2013). Benson (2014), por su parte, define tres versiones de la autonomía del estudiante de idiomas:

- a) técnica: el aprendizaje del idioma en un ambiente fuera de la escuela y sin el apoyo de un maestro; la clave está en brindarles a los alumnos las estrategias necesarias para sobrellevar dicho proceso.

- b) psicológica: aquella capacidad que integra un conjunto de actitudes y habilidades que a su vez permiten al estudiante tener una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje.
- c) política: se refiere al control sobre los procesos y contenidos de aprendizaje.

Por otro lado, se obtienen diversos beneficios al favorecer la autonomía de los estudiantes en cuanto a permitirles tomar decisiones sobre su aprendizaje (Esch, 2014, citando a Ellis y Sinclair, 1989):

- el aprendizaje es más efectivo cuando los alumnos deciden y toman control sobre el mismo ya que de esta manera aprenden lo que están listos para aprender.
- cuando el estudiante se hace responsable de su propio aprendizaje es capaz de continuar con este proceso aún fuera del salón de clase.
- el estudiante que aprende cómo aprender puede transmitir dicha habilidad a otras asignaturas.

La situación actual por la pandemia del COVID-19 en la que las clases presenciales han sido sustituidas por las sesiones virtuales, y en el caso del nivel básico en México, por la educación a distancia, representó una oportunidad para que en el proyecto de innovación descrito en este trabajo se desarrollaran estrategias y materiales didácticos para favorecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes participantes en cuanto al aprendizaje del inglés.

3.5.3. La enseñanza del idioma inglés en escuelas rurales

El INEGI (2015) define el término localidad rural como aquella población de no más de 2500 habitantes. Por su parte, Rangel Guerra (2006) menciona que el sector rural se llama de esta manera porque su sustento se basa directamente en el trabajo de campo. En esta misma investigación, el autor explica que en la educación rural “no solamente son los niños los que necesitan influjos educativos; los jóvenes y los adultos también lo requieren, sobre todo, en el campo, en donde como hemos dicho, la cultura se desenvuelve y avanza con ritmo más lento.” (p. 171)

Por lo anterior, surge una necesidad de búsqueda de estrategias innovadoras que se adecuen a las características de este tipo de poblaciones y así brindarles la oportunidad de aprender una LE, la cual les ayudará en su desarrollo no sólo económico sino también

cultural y profesional. Así lo señalan Ibarra et al. (2017), quienes afirman que “la educación en el ámbito rural supone un reto para la creatividad y la innovación docente” (p. 81). Estos mismos autores proporcionan tres características principales de las poblaciones rurales, entre las cuales se encuentra la escasez de recursos económicos y educativos.

Una de las estrategias que se han implementado para sobrellevar estas características particulares del ámbito rural es a través del uso de las TIC. En referencia a este recurso, Lizasoain et al. (2018) concluyen que la clave está, no en enseñarles a los estudiantes sobre el funcionamiento de ciertas herramientas tecnológicas, sino más bien en instruirlos en el adecuado manejo de los conocimientos que tienen a su disposición a través de dichas herramientas.

De esta manera, uno de los objetivos de este presente trabajo fue desarrollar habilidades lingüísticas en el idioma inglés en un grupo de estudiantes de una comunidad rural a través de una herramienta tecnológica, en este caso, un teléfono móvil. Las distintas actividades del curso fueron compartidas mediante la aplicación WhatsApp, y además se les enviaban ejercicios extras de distintas páginas web con el propósito de que ellos conocieran otros espacios en los que podían practicar los contenidos del curso.

3.5.4. La participación de los padres de familia en el aprendizaje de una LE de los estudiantes

Otro de los ejes principales de este proyecto de innovación es en cuanto al impacto positivo que puede tener la participación de los padres de familia en el aprendizaje de una LE de los estudiantes. Si bien los padres siempre han tenido un rol principal en la educación de sus hijos, pues desempeñan tareas tales como llevarlos a la escuela, asistir a juntas, revisar sus calificaciones de las distintas asignaturas, y ayudarlos con sus tareas, dicho rol ha tomado una relevancia aún mayor en la actualidad. Los padres de familia, en la mayoría de los casos, ahora deben dedicar más tiempo para apoyar con sus actividades escolares a los niños y niñas quienes, desde que inició el confinamiento por la emergencia sanitaria en marzo del año 2020, no han podido asistir de manera presencial a sus respectivas escuelas.

Echeverría Castro et al. (2017) hacen hincapié en los beneficios que surgen de la participación de los miembros de la familia en las distintas actividades escolares en el

desempeño escolar y motivación de los estudiantes pues en diversos estudios se ha demostrado que existe una relación directa entre el tiempo que dedican los padres al cuidado de los niños y su desarrollo cognitivo.

En cuanto al aprendizaje de una L2 refiere, Castillo y Camelo Gámez (2013) explican que no es necesario que los padres tengan un nivel alto de dominio en la lengua meta para un acompañamiento eficaz y óptimo, más bien requieren estar conscientes de lo que implica no sólo el aprendizaje en general, sino también el de dicho idioma.

3.6. Marco metodológico

Este proyecto de innovación fue enmarcado en una investigación de desarrollo debido a que se siguieron las etapas de un modelo específico de diseño instruccional para la integración de un programa educativo, en este caso un curso de inglés.

Iñigo Carrión y Losune Berastegui (2010, citados en Cotera Fretel, 2012) se refieren a la investigación de desarrollo como un “proceso único que conlleva un conjunto de actividades planificadas, ejecutadas y evaluadas que, con recursos humanos, técnicos y financieros finitos, trata de obtener unos objetivos en un plazo determinado, con un comienzo y un fin claramente identificables” (p. 6).

A continuación, se describen los aspectos y características particulares de este trabajo para así obtener un panorama más amplio y claro de lo realizado, así como también brindar detalles sobre los puntos relevantes de cada una de las etapas del proyecto.

3.6.1. Escenario

El curso de inglés para niños, resultado de este proyecto de desarrollo, se llevó a cabo en una escuela primaria del sector público ubicada en la localidad de Santa Cruz Palomeque del municipio de Mérida, Yucatán. En dicha institución, por razones ajenas a los agentes educativos de la misma, no se tiene asignado un maestro que imparta la asignatura de “Lengua Extranjera: Inglés.”

El grupo que participó en este curso estuvo conformado por 50 estudiantes, 30 de cuarto grado y 20 de sexto. Sólo se integraron estos dos grados ya que fueron las profesoras a cargo de estos grupos quienes accedieron de manera voluntaria a participar junto con sus

alumnos por los beneficios que obtendrían al formar parte del proyecto, en este caso el desarrollo de habilidades de comunicación en el idioma inglés en un nivel básico.

Como ya se mencionó anteriormente, debido a la contingencia sanitaria por la COVID-19, el curso se llevó a cabo a través de WhatsApp. Se creó un grupo y en este se agregaron los contactos telefónicos de los padres de familia o algún otro familiar cercano a los estudiantes, y fue por este medio en el cual se realizó el envío de las actividades y demás material didáctico.

3.6.2. Características de los participantes

Los estudiantes que fueron parte de este proyecto de innovación son aquellos que cursaban los grados de cuarto y sexto de la escuela primaria en cuestión. Considerando ambos grupos, participaron 50 alumnos en total, 24 niñas y 26 niños entre el rango de edad de 7-12 años.

Aunque originalmente todos fueron considerados para tomar el curso de inglés, menos del 50% de los niños respondieron los cuestionarios de la etapa diagnóstica, y de éstos, sólo el 72% entregó las actividades asignadas como parte de las unidades de aprendizaje.

Cabe mencionar que del total de los niños, sólo 5 de ellos afirmaron haber estudiado inglés con anterioridad. Sin embargo, debido a los resultados que estos últimos obtuvieron en el “Examen diagnóstico de conocimientos básicos de inglés” (véase Apéndice B), se consideró que no contaban con un nivel de dominio suficiente como para ser excluidos del curso ni tampoco fue necesario adecuar las actividades de acuerdo a su nivel.

3.6.3. Instrumentos

Durante la primera etapa de este proyecto, es decir, la de análisis de las necesidades y características de los participantes, se administraron en total cuatro cuestionarios con el fin de obtener datos relevantes y específicos tanto de la institución donde se impartió el curso de inglés como de los estudiantes participantes. Cabe mencionar que todos los instrumentos administrados, tanto en la etapa diagnóstica como en la de evaluación, se enviaron de manera digital debido al confinamiento.

El primer cuestionario (véase Apéndice C), dirigido al director del plantel, tuvo como objetivo conocer las características generales de la escuela y se conformó por cinco secciones:

1. Sobre datos generales de la institución
2. Sobre personal docente
3. Sobre matrícula estudiantil
4. Sobre infraestructura
5. Sobre recursos materiales y tecnológicos

Por último, se cuestionó si la institución había participado en algún programa de inglés en ciclos pasados. En caso de que la respuesta fuera afirmativa, se solicitó que se brindaran detalles sobre dicho programa; y si era negativa, que se especificaran las razones.

El segundo instrumento fue una entrevista semi-estructurada (véase Apéndice D) y estuvo dirigida a las profesoras a cargo de los grados cuarto y sexto. En esta, la cual se llevó a cabo vía llamada telefónica, se les cuestionó, de manera general, sobre sus puntos de vista e interés por participar junto con sus alumnos en un proyecto basado en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

El tercer cuestionario, titulado “Cuestionario sobre curso complementario de inglés”, estuvo dirigido a los estudiantes y se conformó por tres secciones: 1) Datos generales de la/el estudiante; 2) Sobre recursos tecnológicos en el hogar; 3) Sobre características del curso de inglés. Además, se incluyó un breve apartado para los padres de familia o tutor/a en el cual se les explicó el propósito del proyecto y, de esta manera, dieran su consentimiento para que su hijo/a participara en el mismo, ya sea contestando los cuestionarios o integrándose al curso.

El cuarto y último cuestionario, titulado “Examen diagnóstico de conocimientos básicos de inglés”, se diseñó con el propósito de conocer el nivel de dominio del idioma inglés de aquellos estudiantes que afirmaron haber estudiado este idioma anteriormente; aunque estos representaban un porcentaje mínimo del total de alumnos, se decidió enviar el examen a todos los participantes.

Este examen estuvo conformado por cinco apartados: 1) Objetivo de la prueba y preguntas de datos personales del estudiante; 2) Preguntas de opción múltiple de gramática y vocabulario; 3) Preguntas de identificación de vocabulario; 4) Preguntas de opción múltiple para evaluar la comprensión oral; 5) Preguntas de opción múltiple para evaluar la comprensión de lectura.

Estos dos últimos instrumentos se elaboraron en dos formatos distintos: el primero con el apoyo de la herramienta Google Forms, y el segundo en formato de mensaje de texto, y se enviaron a los estudiantes a través de WhatsApp.

Para la fase de evaluación se administraron dos instrumentos. El primero de ellos fue un cuestionario y correspondió al examen final del curso de inglés (véase Apéndice E). Este se aplicó a los estudiantes con el propósito de conocer sus aprendizajes obtenidos durante el curso, y estuvo conformado por seis secciones: 1) Objetivo de la prueba y preguntas de datos personales del estudiante; 2) Preguntas de opción múltiple de gramática y vocabulario; 3) Preguntas de opción múltiple de identificación de vocabulario del tema de 'Family members'; 4) Preguntas de opción múltiple para evaluar la comprensión oral; 5) Preguntas de opción múltiple para evaluar la comprensión lectora; 6) Ejercicio de producción escrita.

El segundo cuestionario, también dirigido a los estudiantes, fue una encuesta de satisfacción (véase Apéndice F) cuyo objetivo fue conocer las opiniones de estos con respecto a su experiencia durante el curso. Los apartados que se incluyeron en esta encuesta son los siguientes: 1) Objetivo de la encuesta y preguntas de datos generales del estudiante; 2) Actividades y temas vistos durante el curso; 3) Tu opinión sobre la maestra que dio el curso de inglés; 4) Apoyo recibido de tus papás o algún otro familiar durante el curso de inglés; 5) Tu experiencia como participante del curso de inglés. En esta última sección se incluyó un espacio para que los estudiantes emitieran sus opiniones y comentarios para la mejora del curso.

3.7. Actividades realizadas

Para fines del presente proyecto de innovación curricular se llevaron a cabo una serie de actividades correspondientes a cada una de las etapas del modelo de diseño instruccional ASSURE (su nombre surge a partir de las iniciales de sus etapas) (véase Tabla

1). Otro de los modelos analizados fue el ADDIE (su nombre se debe a las iniciales de sus cinco fases: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación) y, aunque este se considera un modelo genérico que puede ser aplicado en distintos escenarios, es comúnmente utilizado en nivel medio superior y universitario además que requiere la formación de profesores y la capacitación de estudiantes que favorezca la interacción en los ambientes virtuales diseñados (Morales-González et al., 2014). Por las razones antes planteadas, se descartó para la integración del curso de inglés.

El modelo ASSURE fue propuesto por Heinich, Molenda, Russell y Smaldino en 1993, y se fundamenta en la teoría constructivista y el papel activo del estudiante, además de que se brinda especial importancia a los conocimientos previos y motivaciones de los discentes (Buitrago, 2016). Por las características antes descritas, se eligió este modelo para ser la guía del proceso de diseño, además que permite a los profesores de lenguas extranjeras explorar entre una diversidad de recursos tecnológicos y pedagógicos que procuren una enseñanza efectiva y óptima (Buitrago, 2016).

Tabla 1

Etapas del modelo ASSURE

Etapa	Descripción
Analyze	Análisis de las características, tales como competencias, actitudes y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
State objectives	Establecer y definir los objetivos de aprendizaje.
Select, modify or design materials	Selección, modificación y diseño de los materiales, estrategias y recursos tecnológicos que propiciarán el desarrollo de los objetivos.
Utilize materials	Aplicación de dichos materiales y recursos durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.
Require learner response	Promover y estimular la participación de los estudiantes.
Evaluate	Evaluación de la implementación de los materiales y actividades, además de los resultados del aprendizaje.

Análisis

Para la fase de análisis, se administraron cuatro instrumentos: 1) Cuestionario sobre datos de escuela receptora; 2) Entrevista semi-estructurada a profesoras participantes; 3) Cuestionario sobre el curso complementario de inglés; y 4) Examen diagnóstico de conocimientos básicos de inglés. El propósito de dichos instrumentos fue conocer las características y necesidades específicas de los principales beneficiarios del curso, los estudiantes de la escuela receptora.

Respecto a los recursos tecnológicos que los alumnos tenían disponibles en sus hogares, el 70.3% de los que contestaron el “*Cuestionario sobre el curso complementario de inglés*” afirmaron contar con Internet, el 77.7% aseguró tener un teléfono inteligente y el 92.5%, WhatsApp (véase Figura 1). Por lo tanto, se consideró pertinente llevar a cabo el curso de inglés a través de dicha aplicación de mensajería instantánea.

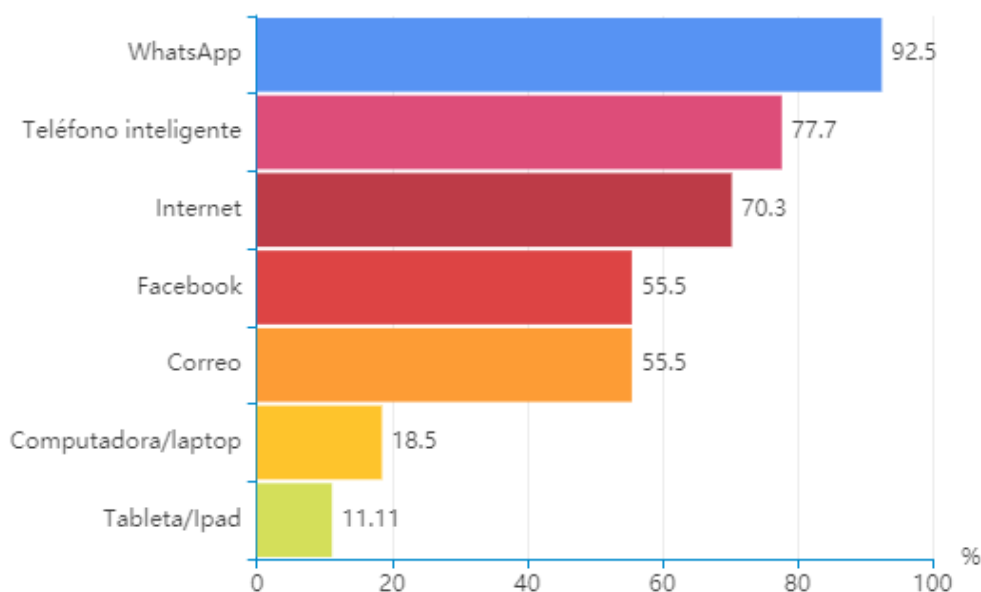


Figura 1. Sobre recursos tecnológicos en el hogar

Nota: del total de estudiantes agregados al grupo de WhatsApp, sólo el 54% respondió el “*Cuestionario sobre el curso complementario de inglés*”.

Otro elemento fundamental en la primera fase del modelo es el reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los discentes. Para ello, se añadieron las siguientes dos preguntas:

¿Cómo te gustaría aprender inglés? A través de: vídeos, canciones, actividades y ejercicios escritos, audios, lecturas, juegos, otro. (Marca con una X todos aquellos que sean de tu preferencia).

Para aquellos materiales y recursos que hayas marcado en la pregunta anterior, especifica los temas sobre los que te gustaría aprender. Por ejemplo: fútbol, anime, ciencia, personajes animados, etc.

En cuanto a la primera pregunta, del total de estudiantes que la respondieron, el 74% afirmó que prefiere aprender inglés a través de vídeos, el 62.9% con canciones, el 74% mediante actividades y ejercicios escritos, el 62.9% a través de juegos, el 59.2% mediante lecturas, y el 48.1% a través de audios (véase Tabla 2):

Tabla 2

Sobre características del curso de inglés

¿Cómo te gustaría aprender inglés? A través de: vídeos, canciones, actividades y ejercicios escritos, audios, lecturas, juegos, otro. (Marca con una X todos aquellos que sean de tu preferencia).

Vídeos	Canciones	Actividades y ejercicios escritos	Audios	Lecturas	Juegos	Otros, ¿cuáles?
74%	69.2%	74%	48.1%	59.2%	62.9%	Ejemplos – 1.1%
						Clases virtuales – 0.4%
						Con un maestro – 0.4%

Para aquellos materiales y recursos que hayas marcado en la pregunta anterior, especifica los temas sobre los que te gustaría aprender. Por ejemplo: fútbol, anime, ciencia, personajes animados, etc.

Fútbol	Ciencia	Personajes animados
33.3%	7.4%	25.9%

Nota: los temas con menos del 5% de frecuencia no se añadieron a la tabla (ánime, deportes, animales, colores, frutas y verduras).

Debido a que, para la mayoría de las opciones proporcionadas, más de la mitad del total de estudiantes las seleccionaron, es decir, ninguna de estas representó un porcentaje mínimo de preferencia, todas fueron incluidas como parte del curso; sin embargo, de dichas opciones, las actividades escritas y audios fueron los más frecuentes (hojas de trabajo para el estudiante y lecciones grabadas en audio, respectivamente).

Para la segunda pregunta, los temas que destacaron fueron fútbol (33.3%) y personajes animados (25.9%); aunque, como puede observarse, éstos fueron sugeridos en la misma pregunta. Entre los temas que fueron proporcionados por los estudiantes y que no estuvieron enlistados como ejemplos están: deportes y animales. En las hojas de trabajo que se enviaban a los estudiantes para el desarrollo de los contenidos se incluyeron la mayoría de estos temas.

Definición de objetivos

Con base en los resultados obtenidos durante la etapa de análisis, se dio paso a la segunda fase: la definición de los objetivos. Para esto, se consideró el tiempo restante en semanas del periodo ordinario de clases en educación básica hasta el mes de diciembre del año 2020. De esta manera, se diseñaron ocho unidades para ser impartidas durante ocho semanas (véase Apéndice G), y cada una contenía un objetivo específico de aprendizaje; estos, a su vez, se enmarcaron en un nivel de dominio A1 del idioma inglés de acuerdo al

MCER. Además, se analizaron los aprendizajes esperados descritos en el documento *Aprendizajes Clave para la educación integral* (SEP, 2017) correspondientes a la asignatura *Lengua Extranjera: Inglés*, del nivel primaria, con el fin de adecuar los objetivos del curso ya elaborados.

Selección y diseño de actividades y material

Una vez establecidos los objetivos, se inició con el diseño de las actividades y el material didáctico. En primer lugar, se consultaron los libros de texto utilizados en algunas primarias públicas para la asignatura de inglés y el “Cuadernillo de Actividades Ciclo Escolar 2019-2020” elaborado por la Subsecretaría de Educación Básica del estado de Tamaulipas con el fin de analizar los contenidos y los tipos de ejercicios de dichos materiales; además, se revisaron ejercicios de gramática y vocabulario de inglés disponibles en la web y de uso libre.

Esta revisión de los tipos de ejercicios y actividades usados en educación básica para la asignatura de inglés permitió tener un sustento y base para la elaboración de las hojas de trabajo para los estudiantes (véase Apéndice H) de cada una de las ocho unidades del “*Curso básico de inglés para estudiantes de primaria*”.

Los ejercicios en las hojas de trabajo fueron diseñados considerando algunas características y técnicas tanto del Método de Traducción Gramatical como del Enfoque Comunicativo, ambos utilizados en la enseñanza de idiomas. El primer método, si bien se centra en el profesor, implica el uso de la lengua materna. Respecto a lo anterior, Chang (2011), citando a Duff (s.f.), explica que la L1 establece la forma de pensar y, hasta cierto punto, define el uso de la LE (orden y elección de palabras, estructura de oraciones, etc.). Por otro lado, cuando son conscientes de la interferencia negativa entre un idioma y otro, los estudiantes son capaces de evitar cometer errores de ese tipo (Chang, 2011). Además de las ventajas que este autor presenta en cuanto al Método de Traducción Gramatical, alrededor de la tercera parte de los estudiantes participantes en el curso de inglés, afirmaron preferir actividades y ejercicios escritos para aprender inglés.

En cuanto al Enfoque Comunicativo, este permite a los estudiantes ser capaces de utilizar la LE de manera fluida, es decir, plantea situaciones y oportunidades para usar la

LE con propósitos comunicativos puesto que el lenguaje siempre se da en contextos sociales (Chang, 2011). Lo anterior coincide con el enfoque pedagógico propuesto para la asignatura “Lengua Extranjera: Inglés” en el Plan de estudios de Educación Básica: un enfoque de acción centrado en prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2017). De esta manera, se consideró relevante aplicar tanto el enfoque comunicativo como el de traducción gramatical como principales métodos de instrucción del “Curso básico de inglés para estudiantes de primaria”.

En cuanto al primer método descrito, se propuso un ejercicio en el cual los estudiantes debían traducir vocabulario del tema de miembros de la familia a su lengua materna. Para el segundo tipo, los estudiantes debían utilizar dicho vocabulario para presentar a su familia en el grupo de WhatsApp y, de esta manera sus compañeros podían realizarles preguntas.

Para desarrollar la competencia cultural, en las hojas de trabajo se incluyeron ejercicios para identificar vocabulario de acuerdo a su registro (formal o informal); por ejemplo, en la unidad 1 los estudiantes trabajaron con diálogos cortos que contenían saludos formales e informales. Larrea Espinar (2015) hace referencia a este aspecto del aprendizaje cultural cuando describe la competencia intercultural como aquella habilidad que permite a una persona comportarse de manera adecuada y flexible frente a acciones y actitudes de individuos de otras culturas.

Otro elemento que debe incluirse como parte del aprendizaje cultural según Paige et al. (1999, citados en Larrea Espinar, 2015), es el aprender sobre la cultura específica de la lengua extranjera. Por ejemplo, los estudiantes trabajaron con textos alusivos a la festividad del día de gracias (Thanksgiving), la cual es celebrada en países angloparlantes como Canadá y Estados Unidos, y con base en estos realizaron ejercicios de comprensión de lectura.

Utilización del material

En cuanto a la fase de implementación, dos días a la semana se enviaban los siguientes materiales a los estudiantes mediante el grupo creado en Whatsapp:

- a) Hoja de trabajo con hasta 5 ejercicios para el estudiante.

- b) Guía de la clase en inglés y español (audio).
- c) Guía para los padres de familia (escrita y en audio).

Cabe mencionar que se consideró pertinente elaborar las guías para los padres de familia tanto de forma escrita como en formato de audio debido a las características de la población, pues aproximadamente la quinta parte de los habitantes de 15 años o más de la comunidad de Santa Cruz es analfabeta y, alrededor del 36% de este mismo grupo, no tiene la primaria completa. Aunque estos datos no fueron corroborados en ninguno de los instrumentos administrados durante la fase diagnóstica, ya que estuvieron enfocados principalmente en conocer las características y necesidades de los estudiantes, existía la posibilidad de que alguno de los familiares requiriera de un material de apoyo como las guías en audio.

Además de las hojas de trabajo y las guías, una vez a la semana se enviaban ejercicios extras (memoramas, canciones, datos culturales) para aquellos alumnos que así lo requirieran, pues el tiempo que los estudiantes afirmaron tener disponible para el estudio del inglés fue variado de acuerdo a los resultados obtenidos en el “Cuestionario sobre curso complementario de inglés”. Por otro lado, el envío de dicho material extra corresponde al apoyo que se le debe brindar a los estudiantes para facilitar su aprendizaje autónomo pues con este los alumnos son conscientes de los recursos disponibles en internet y que les servirán de ayuda para continuar con su proceso de aprendizaje del idioma inglés (Ryan, 2014).

En cuanto a la evaluación de actividades, a los alumnos se les solicitaba mandar evidencias de haber realizado los ejercicios de la hoja de trabajo durante el primer día de la siguiente semana para ser revisados por la maestra; dentro de los cinco días siguientes, esta regresaba las tareas ya calificadas con una breve realimentación.

Participación de los estudiantes

Para promover la participación de los estudiantes, se les enviaban mensajes casi de manera diaria con frases en inglés además de brindarles atención personalizada. Por otro lado, en los ejercicios se utilizaron temas de su interés, los cuales externaron en el *Cuestionario sobre curso complementario de inglés*.

Evaluación

Para la etapa de evaluación, se consideraron las entregas de las hojas de trabajo como trabajo independiente y se aplicó un examen final, en el cual se evaluaron los temas de las unidades vistas. De los 10 estudiantes que lo respondieron, el 70% de estos contestaron correctamente más de la mitad de las preguntas de opción múltiple (véase Tabla 3). Por otro lado, 8 de los 10 alumnos respondieron el ejercicio de producción escrita el cual tuvo un valor de 5 puntos; sin embargo, 2 de ellos escribieron su texto en idioma español. Tomando en cuenta lo anterior, y considerando un promedio de 6 como el mínimo aprobatorio, el 60% de los estudiantes aprobaron el examen final. Las habilidades en las que más destacaron fueron en la identificación de vocabulario del tema ‘Miembros de la familia’ y comprensión auditiva; y en las que tuvieron un menor desempeño fueron gramática y vocabulario de temas diversos, y producción escrita.

Tabla 3

Resultados del examen final por secciones.

Nombre de estudiante	Gramática y vocabulario (# respuestas correctas; total=15 preguntas)	Identificación de vocabulario del tema ‘Miembros de la familia’ (# respuestas correctas; total=5 preguntas)	Comprensión auditiva (# respuestas correctas; total=3 preguntas)	Comprensión lectora (# respuestas correctas; total=4 preguntas)	Producción escrita (total=5 puntos)	Puntos totales =calificación
José	3	5	2	1	0	11/32=3.4
Luis	14	4	3	3	0	24/32=7.5
Alejandra	9	5	3	3	4	24/32=7.5
Nayeli	8	5	3	3	3	22/32=6.9
Sandra	7	1	3	2	0	13/32=4.1

Karina	6	5	1	3	1	16/32=5
Eduardo	12	5	3	2	5	27/32=8.4
Héctor	10	3	3	4	3	23/32=7.2
Ana	10	4	2	3	4	23/32=7.2
Luisa	9	5	1	3	0	18/32=5.6
Promedio	8.8	4.2	2.4	2.7	2	

Nota: los nombres de los estudiantes fueron cambiados por motivos de confidencialidad.

Las hojas de trabajo de los estudiantes contenían actividades para practicar todas las habilidades básicas de comunicación evaluadas en el examen final, aunque las que más se reforzaron fueron gramática y vocabulario, identificación de vocabulario específico y, comprensión oral. Es posible que lo anterior repercutió en los resultados del examen final.

Además, se administró una encuesta de satisfacción al término del curso la cual permitió conocer las opiniones de los estudiantes con respecto a su experiencia durante dicho curso (véase Tabla 4). Al preguntarles a los estudiantes si los temas vistos durante el curso les parecieron interesantes y llamaron su atención (sección I, P1), más de la mitad respondió ‘Siempre’ (58.3%) y el 41.5%, ‘Con frecuencia’. Por otro lado, al cuestionarles si lo que aprendieron durante el curso se relacionaba con aspectos de su vida diaria (sección I, P3), la mitad respondió ‘Siempre’ y el 33.3%, ‘Con frecuencia’. Al preguntarles si los ejercicios de las hojas de trabajo los motivaban a aprender inglés (sección I, P5), el 50% eligió ‘Siempre’, y el 33.3%, ‘Con frecuencia’.

Tabla 4

Resultados de la encuesta de satisfacción.

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
I. Sobre las actividades y los temas vistos durante el curso.	58.3% - S	16.6% - S	50% - S	66.6% - S	50% - S	75% - S	75% - S

	41.6% - F	25% - F	33.3% - F	8.3% - F	33.3% - F	16.6% - F	8.3% - F
		25% - V	8.3% - V	16.6% - V	16.6% - V	8.3% - V	8.3% - V
		25% - N	8.3% - N	8.3% - N			
II. Tu opinión sobre la maestra que dio el curso de inglés.	50% - S	50% - S	58.3% - S	50% - S	75% - S	75% - S	
	50% - F	50% - F	41.6% - F	8.3% - F	16.6% - F	25% - F	
				16.6% - V	8.3% - V		
				16.6% - N			
III. Apoyo recibido de tus papás o de algún otro familiar durante el curso de inglés.	91.6% - S	75% - S	58.3% - S	75% - S	91.6% - S	91.6% - S	
	8.3% - F	16.6% - F	33.3% - F	25% - F	8.3% - F	8.3% - F	
			8.3% - N				
IV. Tu experiencia como participante del curso de inglés.	75% - TA	66.6% - TA	83.3% - TA	91.6% - TA	100% - TA	100% - TA	
	25% - A	16.6% - A	16.6% - A	8.3 - D			
		16.6% - TD					

Nota: Las P1, P2... se refieren a Pregunta 1, Pregunta 2, ...; las letras después de cada porcentaje representan lo siguiente: S (Siempre); F (con frecuencia); V (a veces); N (Nunca); TA (Totalmente de acuerdo); A (de acuerdo); D (en desacuerdo); TD (Totalmente en desacuerdo).

El desarrollo de las actividades antes descritas siguiendo cada una de las etapas del modelo ASSURE permitió tener una organización en la planeación y diseño del “Curso básico de inglés para estudiantes de primaria”, pero sobre todo establecer una relación coherente entre los distintos elementos que lo conforman.

Toda innovación educativa debe tener como finalidad mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y sobre todo atender las necesidades de los principales beneficiarios. Para comprobar su efectividad es preciso someterla a un proceso de evaluación. Respecto a lo anterior, Méndez Garrido y Monescillo Palomo (2002), citando las aportaciones de Tejedor (1994) y Pérez Juste (1992), sostienen que la evaluación de un programa educativo permitirá emitir un juicio de valor sobre el programa y determinar hasta qué punto se han logrado cumplir los objetivos previamente establecidos, además de favorecer la mejora tanto del programa en sí como de las personas que participan en él.

Para evaluar el curso de inglés diseñado como parte de este proyecto de innovación, se optó por el *Modelo de evaluación orientada en los objetivos* creado por Ralph Tyler en los años sesenta, quien describe a la evaluación como el proceso de determinar la congruencia entre los logros alcanzados y los objetivos planteados (Méndez Garrido & Monescillo Palomo, 2002). Es decir, el enfoque principal de este modelo de evaluación son los logros y el desempeño de los alumnos (Pérez R., 2007).

Capítulo 4. Análisis de la experiencia adquirida

Durante el desarrollo de la práctica se obtuvieron beneficios no sólo para la institución en donde se implementó el curso de inglés, producto de la misma, sino también para mí como autora de este proyecto de innovación. Entre estos beneficios, están aquellos relacionados a mi práctica educativa, las modificaciones en las teorías y creencias de mi actividad profesional, cambios en mis modos de actuar ante las problemáticas que pudieran presentarse en el ámbito educativo, y en el análisis de los aspectos a mejorar en mi práctica educativa.

A continuación se describen de manera detallada los beneficios mencionados anteriormente. En primer lugar, quisiera iniciar con los aprendizajes respecto a mi labor docente. En ocasiones, los maestros, incluyéndome, – independientemente del nivel educativo o asignatura que impartan – olvidan la gran responsabilidad que tienen de poder transformar los procesos educativos. Los docentes, durante su jornada de trabajo, por lo general, tienen como prioridad cumplir con un horario en el aula de clases, asignar actividades y evaluar los avances y desempeño de los alumnos, dejando en segundo término el ser agentes de cambio en el desarrollo cognitivo, actitudinal y social, por mencionar algunos, de los estudiantes.

Si bien el asignar tareas y evaluar cumplen con un propósito dentro del proceso educativo, también es necesario hacer un análisis de la propia práctica, reflexionar de manera continua sobre el cumplimiento de los objetivos planteados al principio del curso, si dichos objetivos contribuyen al desarrollo de competencias de los estudiantes, y qué se puede hacer ante las problemáticas que surjan en el aula.

A partir de la realización de la práctica, me fue posible dar respuesta a las interrogantes mencionadas previamente, las cuales se resumen en que como docente, además de ser facilitadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, también debo fungir como agente de cambio y es imperativo que, como parte de mi labor, reflexione continuamente sobre mi propia práctica para atender las necesidades del aula y las de quienes participan en ella (Ruiz, 2013), a través de la creación de estrategias o de programas educativos innovadores, como fue el caso del presente proyecto.

Por otro lado, a través del desarrollo de este programa – un curso básico de inglés para estudiantes de primaria – pude evidenciar la relevancia del proceso de evaluación en su carácter macro, es decir, desde lo realizado en la etapa diagnóstica hasta la evaluación del curso en sí. Es a partir de este elemento que se tomarán las decisiones para la conformación de las distintas etapas del proyecto. Por ejemplo, antes de iniciar con el diseño del curso, es necesario llevar a cabo una serie de acciones que permitan conocer las necesidades y características de aquellos que serán beneficiados con el programa, para así adecuar este último. En este caso, se trata de la evaluación diagnóstica.

Aunado a lo anterior, es necesario resaltar el impacto positivo que resulta de poder formar parte de una comunidad de práctica para la búsqueda de estrategias y soluciones a las problemáticas del aula de clase o del ámbito educativo. En el caso particular de este proyecto, tuve la oportunidad de intercambiar experiencias con otros docentes de inglés en educación básica y, de este modo, conocer sobre sus vivencias, acciones de su quehacer docente, metodologías y estrategias de enseñanza que habían estado implementando desde que inició la contingencia sanitaria. A partir de esto, y con lo obtenido del diagnóstico de necesidades, fue posible estructurar este proyecto de innovación curricular.

Otra de las habilidades que logré reforzar durante la práctica profesional fue el elaborar un plan de acción para llevar a cabo un proyecto que diera solución a una problemática educativa; es decir, para lograr integrar un programa educativo, es necesario seguir una serie de pasos o etapas, que a su vez son parte de un modelo de diseño instruccional. Dicho modelo brindará las pautas para iniciar o realizar ciertas acciones durante el desarrollo del proyecto. Por otro lado, puesto que existen distintos modelos de diseño instruccional, las personas encargadas del desarrollo del programa educativo deberán analizar la variedad de opciones y alternativas para así seleccionar la más adecuada para el tipo de programa que desean implementar.

En el caso particular del presente proyecto, consideré dos modelos en específico: ADDIE y ASSURE. El primero de estos ya lo había explorado y aplicado como parte de un proyecto interdisciplinar que realicé durante el segundo semestre de mis estudios de la Maestría en Innovación Educativa (MINE). Dicho proyecto tuvo como objetivo diseñar un programa virtual de profesionalización docente en matemáticas. Para la selección del

segundo modelo, realicé una revisión de la literatura para conocer más sobre su utilidad y aplicabilidad en el diseño de cursos de inglés a distancia y, debido a las características del presente proyecto de práctica profesional, consideré que el modelo ASSURE era el más idóneo para el desarrollo del mismo.

Eventualmente, opté por el modelo ASSURE por su relevancia en los cursos y programas virtuales y a distancia, pues promueve el uso de las TIC para favorecer el aprendizaje de los discentes, pero sobre todo porque permite, en una primera instancia, el análisis de las características y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a los aspectos de mi práctica educativa que debo continuar mejorando se encuentran el proceso de evaluación y el uso de las TIC en el aula. Aunque ya describí anteriormente los aprendizajes obtenidos y la relevancia del primero de estos aspectos en el diseño de un programa educativo, considero es necesario seguir trabajando con la fundamentación e instrumentación para los procesos de evaluación en mi labor docente. Por ejemplo, antes de iniciar un curso deberé analizar los objetivos del mismo y así decidir qué elementos son necesarios evaluar y, con base en estos, elegir el tipo de evaluación más adecuado. De igual manera, analizaré los propósitos de las evaluaciones tanto formativas como sumativas que decida llevar a cabo durante los cursos que imparta y cómo estas me permiten conocer los aprendizajes desarrollados por los estudiantes, pero sobre todo, cómo puedo ayudarlos a mejorar su proceso de aprendizaje.

Respecto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, he aprendido, gracias a la realización de la práctica profesional, que todo recurso educativo que deseemos utilizar en el aula debe cumplir con un propósito. Hasta cierto punto, el uso de herramientas tecnológicas facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero para que esto sea posible, es necesario asegurarnos que los estudiantes tienen la habilidad de utilizarlos y, por otro lado, deben ser conscientes de los aprendizajes que obtendrán de usar dichas herramientas. Por esta razón, de ahora en adelante analizaré detenidamente los objetivos que deseo alcanzar al utilizar ciertos recursos tecnológicos en mi práctica docente.

Capítulo 5. Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas

En este apartado se abordarán todos aquellos aprendizajes y logros obtenidos de la realización de la práctica profesional. De igual manera, se describirán aquellas dificultades y limitaciones que se presentaron durante el desarrollo del proyecto a nivel personal, profesional y del contexto, además de los alcances y productos generados de la práctica.

5.1. Reflexión de las tareas realizadas

Las acciones llevadas a cabo durante cada una de las etapas del proyecto de innovación significaron un espacio y oportunidad de crecimiento tanto personal como profesional para la autora del mismo. Por un lado, el proceso de elaboración de un programa educativo dirigido a un grupo específico de estudiantes permitió ver más allá del nivel aula y ser consciente de las características individuales de cada alumno, no sólo respecto a sus necesidades de aprendizaje sino también a las socioeconómicas. Durante la fase diagnóstica se cuestionó a los participantes sobre las herramientas tecnológicas con las que contaban en casa para que, con la información brindada, se considerara si era viable implementar el curso de inglés a través de un dispositivo móvil.

Por otro lado, fue posible reforzar la capacidad de autorregulación. En un principio, existía mucha incertidumbre sobre distintos aspectos de la práctica profesional, por ejemplo sobre qué tipo de proyecto era más factible realizar, cómo se debía abordar la problemática planteada por algunos de los beneficiarios (profesoras de la escuela receptora), y más que nada, respecto a los primeros pasos que debían tomarse para iniciar el proyecto.

El apoyo y guía de la asesora del proyecto fue imprescindible para resolver algunos de los cuestionamientos anteriores y esto permitió tener una mejor organización en cuanto a las tareas que debían realizarse como parte de cada una de las etapas del proyecto. Por otro lado, se logró trazar el camino a seguir para el desarrollo del proyecto, es decir, se llegó a la conclusión de que era más factible llevar a cabo un proyecto de innovación curricular debido a las necesidades del contexto.

5.2. Conocimiento adquirido

A partir de la conformación de este proyecto fue posible notar la relevancia de los modelos de diseño instruccional para el desarrollo de un programa educativo. En muchas ocasiones, los docentes, investigadores, y demás interesados en la mejora de los procesos

de enseñanza-aprendizaje desean proponer ideas y estrategias con el fin de transformar su práctica o resolver alguna problemática del ambiente educativo en el que se desenvuelven; dichas propuestas no llegarían a concretarse si no se realizan de manera planeada y organizada.

En el caso de la integración del curso de inglés se utilizó el modelo ASSURE que, al seguir cada una de sus etapas, permitió obtener los elementos necesarios no sólo para conformar un programa bien estructurado y adecuado a los usuarios, sino también para percatarse de las áreas de mejora en las etapas de diseño, implementación y evaluación del mismo.

Otro de los aprendizajes significativos que se obtuvieron durante la práctica fue el conocer la relevancia de la evaluación pues esta ocupa un lugar primordial desde el inicio hasta el final de cualquier proyecto de innovación. Respecto a la evaluación de programas, Pérez Juste (2000) señala “la evaluación de programas [...] puede servir a esos dos grandes objetivos: la mejora de la calidad de la acción educativa dentro de cada aula y cada centro, y la creación de teoría [...]” (p. 6).

De esta manera, para futuros trabajos y proyectos en los que se requiera el desarrollo ya sea de estrategias o de programas para la mejora de los procesos educativos, se considerará como punto de partida el tema de evaluación pues es de esta de donde surgen y se generan las decisiones que definirán las características y elementos del proyecto a realizar.

5.3. Competencias desarrolladas

Además de los conocimientos adquiridos, ya descritos anteriormente respecto a la realización de la práctica profesional, se destacan ciertas competencias que de igual manera fueron desarrolladas, o en su caso reforzadas, durante el tiempo en que se llevó a cabo dicha experiencia.

La primera de estas competencias fue el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para efectuar distintas actividades de cada una de las etapas del proyecto de innovación. Por ejemplo, durante la fase diagnóstica, se elaboraron los instrumentos correspondientes a través de la herramienta ‘Google Forms’, por lo que fue

necesario conocer e indagar más allá de las funciones básicas de esta herramienta para diseñar ya sea encuestas o cuestionarios que fueran de fácil y rápido acceso para los usuarios, en este caso, estudiantes y padres de familia.

Otro de los usos de las TIC que sirvieron para los propósitos de este proyecto, fue para el diseño de las actividades de aprendizaje y demás material didáctico del curso de inglés. Si bien las actividades fueron elaboradas en un procesador de textos, estas contenían distintos elementos tales como imágenes, marcos, figuras (por ejemplo: cuadros con vocabulario, nubes de diálogo), entre otros, para favorecer la presentación de los ejercicios y hacerlos más atractivos e interesantes para los estudiantes. En el caso de las imágenes, estas fueron tomadas de sitios con recursos gráficos y páginas de profesores de inglés en las que comparten hojas de trabajo, ambos de uso libre, tales como <https://www.freepik.es/> y <https://es.islcollective.com/>, respectivamente. La web brinda una cantidad inmensurable de recursos y materiales educativos y por ende, se debe ser responsable al momento de utilizarlos respetando los derechos de autor, además de ser capaz de distinguir entre fuentes confiables y aquellas que no lo son. Por estas razones, se seleccionaron páginas web especializadas y de uso libre.

La segunda competencia desarrollada fue el trabajo colaborativo. Todas las actividades descritas en este informe como parte de la práctica profesional fueron supervisadas por una asesora quien se desempeña como profesora de la licenciatura en Enseñanza del inglés en la Universidad Autónoma de Yucatán. El haber contado con su experiencia como docente de inglés y en la elaboración de instrumentos de recolección de datos significó un gran apoyo para el desarrollo de la práctica. Además de la supervisión de la asesora, también fueron imprescindibles las recomendaciones y sugerencias de la coordinadora de la *Maestría en Innovación Educativa* (MINE) para que el proyecto cumpliera con los lineamientos estipulados.

5.4. Dificultades, limitaciones y alcances (personales, profesionales, del contexto)

En cuanto al aspecto personal, al principio de la práctica existía cierta incertidumbre sobre el tipo de evaluación diagnóstica que se llevaría a cabo, esto por falta de experiencia en el tema. Sin embargo, con la guía tanto de la coordinadora de la maestría como de la asesora del proyecto, fue posible establecer los elementos y características de la primera

etapa del proyecto. Además, las competencias y conocimientos adquiridos en la asignatura de *Evaluación de proyectos curriculares* cursada en el segundo semestre de la MINE, tales como ser capaz de distinguir los distintos niveles y tipos de evaluación, así como también los propósitos y componentes de cada uno de estos, permitió trazar el camino a seguir para la etapa diagnóstica.

Otra de las dificultades que se presentaron, en este caso respecto al curso, fue la poca participación de los estudiantes durante la implementación del mismo. De los más de 40 estudiantes agregados en el grupo de WhatsApp, un promedio de 12 entregaban sus actividades en las últimas semanas del curso. Algunos padres de familia afirmaron que debido a la carga de tareas de los estudiantes de sus demás asignaturas de la primaria no les daba el tiempo suficiente para realizar las de inglés; otros, explicaron que los formatos en los que se enviaban los archivos no eran compatibles con sus dispositivos personales (teléfono móvil).

Una de las estrategias para incentivar la participación y aumentar el número de entrega de actividades fue extender el tiempo límite otorgado para realizar las mismas. Además, se elaboró el material didáctico en formatos distintos (PDF, Word, JPG, video de Youtube). Por otro lado, las profesoras a cargo de los grupos también ayudaron con lo anterior, marcando las tareas de inglés junto con las de artes y educación física, además de enviar mensajes a sus alumnos motivándolos a participar en el curso ya que era la primera vez que se implementaba en esa institución y representaba una gran oportunidad para ellos de iniciar su aprendizaje del idioma inglés.

5.5. Productos generados de la práctica

El curso de inglés se implementó durante 6 semanas entre los meses de octubre a diciembre y se trabajaron en total 5 unidades de aprendizaje con los estudiantes. Al término del curso, se continuó con el diseño de actividades y material didáctico para las 3 últimas unidades, y estos fueron integrados junto con los de las primeras 5 unidades en un *Paquete de actividades de aprendizaje* que fue entregado al director de la escuela receptora para que pueda ser utilizado con otros grupos más adelante. Dicho paquete contiene los siguientes recursos:

- a. Hojas de trabajo para los estudiantes.

- b. Ligas de acceso a archivos de audio de las clases grabadas
- c. Guías para padres de familia (hojas con las respuestas de los ejercicios) (véase Apéndice I)
- d. Ligas de acceso a las guías para padres de familia en audio
- e. Ligas de acceso a los audios (*tracks*) de los ejercicios

Además del “Paquete de actividades de aprendizaje”, se elaboraron reportes de entrega de tareas y resultados obtenidos en el examen final de los estudiantes, los cuales se entregaron tanto a las maestras a cargo de los grupos participantes como al director del plantel.

Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones

En este apartado se abordarán de manera resumida las competencias desarrolladas durante la práctica profesional y cómo éstas se relacionan con lo descrito en el perfil de egreso del programa de la MINE. En seguida se describirán las innovaciones realizadas como parte del desarrollo del proyecto así como también las aportaciones realizadas a los principales beneficiarios. De igual manera, se especificarán las implicaciones de este proyecto de innovación y se brindarán una serie de recomendaciones para futuras intervenciones.

6.1. Contribución al perfil de egreso

El perfil de egreso del Plan de Estudios de la MINE describe en total 7 competencias que el estudiante debe desarrollar durante los cuatro semestres de este programa de posgrado. A continuación, se describen específicamente aquellas competencias que fueron desarrolladas durante la práctica profesional llevada a cabo en el tercer semestre por la autora de este informe.

Durante la práctica se diseñó, implementó y evaluó un curso complementario de inglés para el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria. Las habilidades requeridas para dicho proceso corresponden a la competencia de egreso del área de innovación curricular descrita en la *Guía para la elaboración de las memorias de prácticas profesionales*, y dice: “Desarrolla proyectos innovadores aplicados a los ámbitos de la didáctica y el desarrollo curricular, en ambientes formales y no formales.”

En este caso, se integró un proyecto de tipo curricular y representó una innovación ya que, en la institución donde se implementó, la asignatura de inglés no formaba parte del currículo y ningún otro programa había sido puesto en marcha para lograr integrarla como una materia más en la formación de los estudiantes. De esta manera, el desarrollo de este proyecto permitió satisfacer las necesidades de un contexto en específico y atendiendo la situación actual de confinamiento que se vive a nivel mundial, razón por la cual se decidió realizar el curso a distancia.

Por otro lado, como parte de las competencias de carácter disciplinar, se logró integrar un proyecto con base en los fundamentos teóricos y metodológicos analizados en las distintas asignaturas cursadas durante los estudios de maestría, y que al final, fue posible

aplicarlos en un contexto real específico. Aunado a lo anterior, las ideas y estrategias planteadas en el proyecto fueron respaldadas con la revisión de la literatura y la consulta de trabajos similares en distintas fuentes de información; esto permitió tener un panorama más amplio con respecto a la búsqueda de soluciones a problemáticas del ámbito educativo, que en el caso particular de este proyecto, era la ausencia de un programa de asignatura para el aprendizaje del idioma inglés.

Otra de las competencias disciplinares desarrolladas fue conocer las características y necesidades de un contexto determinado a partir de un diagnóstico. Todo proyecto de innovación, sea de carácter pedagógico, curricular o tecnológico, debe satisfacer las necesidades de sus principales beneficiarios y esto no sería posible si no se lleva a cabo antes una evaluación diagnóstica que dicte los elementos base del conjunto de actividades a realizar.

Ejemplo claro fue lo realizado en este proyecto, pues a partir de lo que afirmaron los estudiantes en el *Cuestionario sobre curso complementario de inglés* respecto a las herramientas tecnológicas con las que contaban en casa, el tiempo disponible que podrían dedicar al curso, además de los temas de su interés para ser integrados a las actividades, se logró establecer la estructura y organización del *Curso básico de inglés para estudiantes de primaria*, producto de la realización de la práctica profesional.

6.2. De las innovaciones realizadas

El presente proyecto significó una innovación para el contexto en el cual se llevó a cabo por distintas razones, entre las cuales destacan tres:

1. Acompañamiento de los padres de familia en el aprendizaje del inglés
2. Implementación de un curso complementario de inglés
3. Explicación de las clases a través de guías en audio

Respecto al primer punto, en este proyecto de innovación curricular se propició la participación de los padres de familia (en algunos casos fueron los hermanos mayores, y en otros, los abuelos) en el proceso de aprendizaje del idioma inglés durante las seis semanas que duró el curso. Esto se logró a través de la elaboración de guías escritas mismas que contenían las respuestas de los ejercicios para que los padres pudieran apoyar a los

estudiantes a revisar sus tareas, esto con el fin de apoyar su autonomía, pues ésta más que referirse a una actividad individual requiere del trabajo colectivo (Esch, 2014). Además de las guías escritas, se les proporcionó la explicación de las mismas en grabaciones de audio para que las instrucciones fueran más claras y, con esto, fueran capaces de ayudar a sus hijos en su proceso de aprendizaje, ya sea retroalimentando sus respuestas o realizando juntos los ejercicios, como leer juntos un diálogo o repitiendo la pronunciación de palabras nuevas, por ejemplo.

En cuanto al segundo punto, el curso de inglés surgió como respuesta a una petición realizada por las profesoras que decidieron participar en el proyecto. Ambas afirmaron que la escuela receptora no tenía asignado profesor de inglés y, por lo tanto, los estudiantes no cursaban la asignatura de *Lengua Extranjera: Inglés* que forma parte del currículo del plan de estudios de educación básica. Esto representaba una oportunidad para elaborar un curso que permitiera a sus estudiantes desarrollar habilidades básicas de comunicación en el idioma inglés y así cubrir una necesidad emergente, sobre todo para los estudiantes del sexto grado, quienes estaban próximos a ingresar a la educación secundaria en la cual se requiere que dominen el idioma inglés en un nivel A2 de competencia.

Respecto al tercer punto, debido a que las clases no pudieron ser realizadas de manera presencial por la contingencia sanitaria, ni tampoco de manera virtual, por la falta de recursos tecnológicos (conexión a internet para sesiones síncronas), se decidió elaborar grabaciones en formato de audio mp3 en las cuales, además de explicar los temas y ejercicios de las hojas de trabajo, se integraron otros elementos base de una clase de inglés (activación de conocimientos previos, introducción, establecer objetivos, actividades comunicativas). Lo anterior permitió que los estudiantes tuvieran más contacto con el idioma; si bien al principio las clases eran grabadas en inglés y español, a partir de la unidad 5, las explicaciones eran totalmente en inglés. Para medir el impacto de esta estrategia en la experiencia educativa de los estudiantes, se incluyó la siguiente interrogante en la encuesta de satisfacción: “*La maestra explicó de manera sencilla y clara cada uno de los temas en las guías de audio*”; de los 12 alumnos que la contestaron al final del curso, 50% eligió la opción ‘con frecuencia’ y el otro 50%, eligió ‘siempre’. Por lo tanto, se considera que esta estrategia tuvo un impacto positivo en el proceso de aprendizaje.

6.3. Aportación a la institución y a los usuarios

En la actualidad, es imprescindible que los niños y jóvenes de educación básica desarrollen habilidades y competencias, tales como el uso de las TIC y comunicarse en una lengua extranjera, que más adelante les permitan desenvolverse y ser partícipes de un grupo social en un mundo globalizado. Por lo tanto, la implementación del *Curso de inglés básico para estudiantes de primaria* en la escuela receptora generó una oportunidad para sus estudiantes de desarrollar la segunda de estas competencias básicas, que seguramente les será de utilidad en sus estudios próximos.

Aunque el curso sólo fue implementado con estudiantes de cuarto y sexto grado, más estudiantes de esta institución podrán tener acceso a este ya que se elaboró un paquete digital con todas las actividades y demás material que podrá ser distribuido entre los estudiantes o profesores interesados.

Se espera que este curso sólo sea el inicio del estudio del idioma inglés de los estudiantes de esta escuela primaria y los motive a continuar aprendiendo más sobre este idioma, sobre la cultura de los países angloparlantes y, sobre todo, la relevancia y ventajas que les brinda el poder comunicarse en un idioma extranjero.

6.4. Implicaciones

Como se señaló en el párrafo anterior, se espera que este proyecto sea sólo el punto de partida para la búsqueda de más espacios y estrategias que les permita a los estudiantes involucrarse en la adquisición de nuevas habilidades y competencias, y reconozcan la importancia de la diversidad lingüística y cultural que los rodea. En cuanto a la diversidad lingüística, sería pertinente tomar en cuenta las lenguas indígenas del contexto en particular, que en el caso de Yucatán es la lengua maya; si esta fuera la lengua materna de los estudiantes, sería beneficioso para ellos que el curso sea impartido en este idioma. Nuevamente, se destaca la importancia de conocer las necesidades y características específicas del contexto.

Al preguntarles si volverían a tomar un curso de inglés similar al presentado en este trabajo, el 100% contestó de manera afirmativa (el 16.7% respondió 'De acuerdo' y el 83.3% eligió 'Totalmente de acuerdo'). Por lo tanto, su experiencia durante el curso de inglés fue satisfactoria y estarían dispuestos a continuar con sus estudios del idioma inglés.

Por otro lado, con el paquete digital de actividades que se elaboró, se espera que más profesores se sumen a motivar a sus estudiantes a aprender inglés o, en caso de que otro tipo de proyecto fuera llevado a cabo en esta misma institución, también decidan participar.

6.5. Recomendaciones para futuras intervenciones

Este proyecto de innovación representó un gran reto tanto para la autora del mismo, como para los principales usuarios, los estudiantes. De igual manera, las profesoras de los grupos participantes se involucraron en el desarrollo del mismo, situación que favoreció la participación de los alumnos. Sin embargo, se destacan algunos puntos o áreas de mejora que podrían ser relevantes para la toma de decisiones en futuros proyectos de innovación educativa.

En primer lugar, si bien el contenido del curso correspondía a un nivel básico, es decir, no se requirió que los estudiantes tuvieran conocimientos previos o que hayan estudiado inglés de manera formal con anterioridad, algunos de ellos afirmaron que hubiesen preferido ver temas más introductorios y sencillos. Algunos de sus argumentos se presentan a continuación:

E6: *“Ami me gustaria aprender desde el.principio con los abecedarios y vocales por qie la escuela no hay materia de ingles”.*

E9: *“Pues que las tareas sean un poco más claras y que sean con algunas actividades que podamos entender y que no manden mucha”.*

E10: *“Que las tareas sean un poco más básicos, para que aprendan desde un buen inicio”.*

Por lo tanto, se recomienda incluir una unidad al principio del curso enfocada específicamente al aprendizaje de contenido tal como: letras del abecedario, colores, y números, si los alumnos así lo requieren.

En segundo lugar, se sugiere llevar a cabo sesiones y pláticas con los padres de familia para sensibilizarlos con respecto al aprendizaje del idioma inglés. A pesar de que las guías que se les proporcionaron para ayudar a sus hijos con la realización de sus tareas les fue de utilidad y apoyo en su acompañamiento, el ser conscientes de lo que implica el aprender inglés y cómo este puede influir en el desempeño de los estudiantes en los

siguientes niveles educativos, abonaría en gran medida el propósito de hacer partícipes a los padres de familia en el proceso de aprendizaje y cómo estos pueden contribuir a la autonomía de sus hijos. De esta manera, no existiría el sentimiento hacia la asignatura de inglés como una carga extra para las actividades académicas de los alumnos, y al contrario, se les motive a dedicar parte de su esfuerzo al aprendizaje del idioma.

Otra de las estrategias para propiciar la participación de los estudiantes sería crear espacios de interacción y comunicación, ya sea a través de sesiones síncronas, o mediante foros de clase, en caso de que el grupo de estudiantes cuente con las herramientas y recursos necesarios para este tipo de actividades. Lo anterior coincide con lo recomendado por Esch (2014) en cuanto a los tres requerimientos para apoyar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes: esta debe ser crítica, conversacional y colectiva.

Por último, es preciso mantener una comunicación y atención constantes con los alumnos para conocer sus dudas e inquietudes con respecto a los temas, ya que de no preguntarles de manera directa es poco probable que las externen.

Referencias

- Al Asmari, A. (2013). Practices and Prospects of Learner Autonomy: Teachers' Perceptions. *English Language Teaching*, 6(3), 1-10.
<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n3p1>
- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76. <https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445011.pdf>
- Arango-Tobón, O. E., Puerta Lopera, I. C., Montoya Zuluaga, P. A., & Sánchez Duque, J. W. (2013). Predictores psicolingüísticos de la adquisición y aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(3), 546-555.
<https://www.redalyc.org/pdf/799/79929186008.pdf>
- Arboleya, I. (2016). La teoría de las inteligencias múltiples como filosofía para la enseñanza del inglés como segunda lengua. *Debates & Prácticas en Educación*, 1(1), 6-17.
http://media.wix.com/ugd/499b81_4f17defbd8f14df8b7bf4d324fdecd9a.pdf
- Benson, P. (2014). The philosophy and politics of learner autonomy. En P. Benson y P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (18-34). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315842172>
- Buitrago, H. (2016). Aplicabilidad del modelo ASSURE en la didáctica de lenguas. *Avances en Educación y Humanidades*, 1(2), 83-92.
<https://doi.org/10.21897/25394185.1122>
- Castillo, R., & Camelo Gámez, L. C. (2013). Assisting your child's learning in L2 is like teaching them to ride a bike: A study on parental involvement. *GIST–Education and Learning Research Journal*, (7), 54-73.
<https://latinjournal.org/index.php/gist/article/view/606/520>
- Chang, S.-C. (2011). A contrastive study of grammar translation method and communicative approach in teaching English grammar. *English language teaching*, 4(2), 13-24. doi:10.5539/elt.v4n2p13

- Chávez-Zambano, M. X., Saltos-Vivas, M. A., & Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3, 759-771. DOI: 10.23857/dc.v3i3 mon.707
- Cotera Fretel, A. (2012). *Manual: Elaboración de proyectos de desarrollo*. Perú: Comunicaciones Aliadas. Recuperado de <http://www.noticiasaliadas.org/manuales/manual-de-elaboracion-de-proyectos.pdf>
- Echeverría Castro, S. B., Sotelo Castillo, M. A., & González Franco, V. (2017). Participación de los padres en los asuntos escolares de los hijos, caso Sonora. *Congreso Nacional de Investigación Educativa – COMIE*. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0828.pdf>
- Esch, E. M. (2014). Learner training for autonomous language learning. En P. Benson y P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (164-175). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315842172>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata.
- Ibarra, M., Ataucusi, P., Barzola, B., & Huaman, J. (2017). Mejorando la disponibilidad de recursos educativos digitales para enseñar en escuelas rurales sin acceso a internet. *Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE*, 25(3), 80-94. DOI:10.5753/RBIE.2017.25.3.80
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2015). *Módulo de condiciones socioeconómicas (MSC) 2015*. <https://www.inegi.org.mx/app/glosario/default.html?p=MCS2015>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). Santa Cruz Palomeque, Mérida, Yucatán. *México en cifras*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=31#tabMCCollapse-Indicadores>
- Kindelán, M. P. (1994). Estilo y estrategias de aprendizaje de una segunda lengua en un contexto de inglés aplicado a la ciencia y tecnología. *Revista española de lingüística aplicada*, (10), 137-148. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1958134.pdf>

- Larrea Espinar, Á. M. (2015). El aprendizaje cultural en la enseñanza del inglés y su alcance en los libros de texto. *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics Published Under the Auspices of the Spanish Association of Applied Linguistics*, 28(1), 145–168.
<https://doi.org/10.1075/resla.28.1.07lar>
- Lizasoain, A., Ortiz de Zárate, A., & Becchi Mansilla, C. (2018). Utilización de una herramienta TIC para la enseñanza del inglés en un contexto rural. *Educação e Pesquisa*, 44. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844167454>
- López Téllez, G. (1996). La narración de cuentos y la adquisición de la lengua inglesa en la Enseñanza Primaria. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (25), 159-166. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117900.pdf>
- Mansilla A., M. E. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en Psicología*, 3(2), 105-116.
https://www.terceridad.net/salud_etapas/Mansilla,%20MA.%20Etapas%20del%20desarrollo%20humano.pdf
- Medina, M., Melo, G., & Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Revista Científica YACHANA*, 2(2), 191-195.
<https://doi.org/10.1234/yach.v2i2.46>
- Méndez Garrido, J. M., & Monescillo Palomo, M. (2002). Estrategias para la evaluación de programas de orientación. *Revista de Educación*, 4, 181-202.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1920/b15150495.pdf?sequence=1>
- Morales-González, B., Edel-Navarro, R., & Aguirre-Aguilar, G. (2014). Modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación, y evaluación): Su aplicación en ambientes educativos. En I. Esquivel Gámez (Coord.), *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI* (pp. 33-46). Universidad Veracruzana: México. Recuperado de
https://www.uv.mx/personal/iesquivel/files/2015/03/los_modelos_tecno_educativos_revolucionando_el_aprendizaje_del_siglo_xxi-4.pdf#page=33

- Navarrete-Cazales, Z., Manzanilla-Granados, H. M., & Ocaña Pérez, L. (2020). La Educación Básica a distancia en el contexto de la pandemia en México: Potencialidades y limitaciones. *Educiencia*, 6(10), 6-19. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Zaira-Navarrete/publication/348993657_La_Educacion_Basica_a_distancia_en_el_contexto_de_la_pandemia_en_Mexico_Potencialidades_y_limitaciones/links/601a3f05a6fdcc37a8fc2ccb/La-Educacion-Basica-a-distancia-en-el-contexto-de-la-pandemia-en-Mexico-Potencialidades-y-limitaciones.pdf
- Pérez Juste, R. (2015). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261-287. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/45401>
- Pérez R., D. (2007). Revisión y análisis del modelo de evaluación orientada en los objetivos (Ralph Tyler-1950). *Relieve, Revista Electrónica en Investigación y Evaluación Educativa*. <https://www.monografias.com/trabajos-pdf4/revision-y-analisis-del-modelo-evaluacion-ralph-tyler/revision-y-analisis-del-modelo-evaluacion-ralph-tyler.pdf>
- Ramírez-Romero, J. L., & Vargas-Gil, E. (2019). Mexico's politics, policies and practices for bilingual education and english as a foreign language in primary public schools. En B. G. G. Johannessen (Ed.), *Bilingualism and Bilingual Education: Politics, Policies and Practices in a Globalized Society* (pp. 9-37). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-05496-0_2
- Rangel Guerra, A. (2006). La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2), 169-176. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545086008.pdf>
- Real Academia Española (s.f.). Infancia. En *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 6 de diciembre de 2020, de <https://dle.rae.es/infancia>
- Rivero Palomo, A. E. (2016). *Plan Estratégico para el Desarrollo Institucional 2017-2020*. México: Universidad de Quintana Roo. Recuperado de http://sigc.uqroo.mx/04_documentos_generales/pedi/pedi_uqroo_2017_2020.pdf

- Rosales López, C. (2012). Contextos de la innovación educativa. *Revista Innovación educativa*, (22), 9-21. Recuperado de <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/724>
- Ruiz, E. (2013). Reflexión de la práctica docente universitaria desde las estrategias discursivas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 88-98. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v15n1/v15n1a7.pdf>
- Ryan, S. M. (2014). Preparing learners for independence: resources beyond the classroom. En P. Benson y P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (164-175). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315842172>
- Secretaría de Desarrollo Nacional (2010). Sistema de Apoyo para la Planeación del PDZP. México: *Catálogo de localidades*. Recuperado de <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?ent=31&mun=050>
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Lengua Extranjera. Inglés. Educación Básica*. México: SEP. Recuperado de https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/1LpM-Ingles_Digital.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2020*. Recuperado de https://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5583045
- Valero Cedeño, N. J., Castillo Matute, A. L., Rodríguez Pincay, R., Padilla Hidalgo, M., & Cabrera Hernández, M. (2020). Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia de Covid-19. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1201-1220. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1530>

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario sobre curso complementario de inglés

El propósito del siguiente cuestionario es recabar datos que serán relevantes para adecuar el curso de inglés de acuerdo a tus necesidades por lo que te pido te tomes el tiempo necesario para contestarlo. Si tienes alguna duda, puedes pedirle apoyo a tu mamá o tu papá, o algún otro adulto que viva contigo. Cuando hayas terminado de contestar todas las preguntas, envíame tus respuestas en un mensaje personal de Whatsapp o a través de un mensaje de texto, el que más se te facilite.

I. Datos generales

Escribe tu respuesta o marca con una (X) según sea el caso.

1. Edad: _____ años.
2. Sexo: ___M ___H
3. Grado escolar: _____
4. ¿Has estudiado inglés con anterioridad? ___SÍ ___NO (pasa a la pregunta 6)
5. ¿Durante cuánto tiempo? _____ (meses/años)
6. ¿Estás tomando algún curso de inglés actualmente? ___SÍ ___NO

II. Sobre recursos tecnológicos en el hogar.

Para los siguientes recursos, marca con una (X) aquellos que sí tienes en tu hogar (ya sea de uso personal o de algún miembro de tu familia que viva contigo y puedas usarlo).

___ Computadora/laptop

___ Tableta/Ipad

___ Internet

___ Teléfono inteligente

___ Facebook

Whatsapp

Correo electrónico

III. Sobre características del curso de inglés.

1. ¿Cuántas horas a la semana dispones para aprender inglés? _____ horas.

2. ¿Cómo te gustaría aprender inglés? A través de... (Marca con una **X** todos aquellos que sean de tu preferencia).

Vídeos

Canciones

Actividades y ejercicios escritos

Audios

Lecturas

Juegos

Otro(s); ¿cuál(es)? _____.

3. Para aquellos materiales y recursos que hayas marcado en la pregunta anterior, especifica los temas sobre los que te gustaría aprender. Por ejemplo: fútbol, anime, ciencia, personajes animados, etc.

Apéndice B

Examen diagnóstico de conocimientos básicos de inglés

El objetivo de la siguiente prueba es conocer qué tanto sabes del idioma inglés. Por lo tanto, contéstala de manera individual y sin ayuda; responde sólo aquellas preguntas de las que estés seguro(a) cuál es la respuesta correcta. Si no sabes la respuesta, deja en blanco esa pregunta. De esta manera, podré preparar mejor el curso.

NOTA: Una vez que inicies la prueba es muy importante que llegues hasta el final. Escribe tus respuestas en tu libreta, tómale una foto y me la envías en un mensaje personal.

También puedes escribirlas directamente en whatsapp, como más se te facilite.

Nombre completo: _____.

Grado escolar: ____4to ____6to

A Choose the correct answer. (Elige la respuesta correcta)

1. My name ___ Marianne.

- a. are b. I c. is

2. Bruno and Alan ____ brothers. They are friends.

- a. he b. aren't c. are

3. I am not a police officer. I ____ a security guard.

- a. is b. you c. am

4. Christina is the new student. ____ is from Canada.

- a. she b. isn't c. a

5. Are ____ from Merida? – No, I am from Valladolid.

- a. you b. I c. they

6. This is ____ orange.

- a. you b. a c. an

7. My sister has three ____.

- a. childs b. children c. childrens

8. Erick ____ a red car.

- a. is b. has c. not have

9. We ____ like insects, we hate them.

- a. don't b. not c. have

10. She ____ English.

- a. study b. like c. studies

11. ____ they live in Tekax?

- a. Are b. Does c. Do

12. ____ is your birthday? – It's on March 17th.

- a. When b. How c. Where

B Write the following words in English

Escribe las siguientes palabras en inglés (se te proporciona la primera letra como una pista).

13. cantante – s _ _ _ _ _

14. casa – h _ _ _ _

15. libreta – n _ _ _ _ _

16. No. 8 – e _ _ _ _

17. cocina – k _ _ _ _ _

C. Listen and choose the correct answer.

Reproduce los audios para escuchar las palabras en inglés. En caso de ser necesario, puedes repetirlo máximo 3 veces.

18. Elige la imagen de la palabra que hayas escuchado.

D. Read the text and choose the correct answer.

(Lee el texto y elige la respuesta correcta para cada una de las preguntas).

NOTA: si tienes alguna duda puedes leer nuevamente el texto.

This is Nelly and she's a nurse. She works at the hospital. She gets up at six o'clock in the morning and then, at seven o'clock, she drives her car to the hospital. Nelly starts work at eight o'clock and goes back home at five o'clock. At home, she takes a shower and she cooks dinner. She has dinner at half past six in the evening. Then, she watches TV. At ten o'clock, she goes to bed.

18. What does Nelly do? She's...



24. What time does she get up?

a. 6 am b. 7 am c. 6:30 am

25. Where does she go at 7 o'clock?

a. supermarket b. hospital c. her house

26. What time does she get home?

a. 4 pm b. 5 pm c. 6 pm

27. What does she do after 6:30 pm?

a. read a book b. have dinner c. watch TV

Apéndice C

Datos de la unidad receptora

Estimado Director:

Mi nombre es Azahalia Berenice Santana Pool y soy estudiante de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán. Actualmente estoy inscrita en el tercer semestre, y como parte de este, estoy realizando mis prácticas profesionales.

Como ya es de su conocimiento, me fue asignada la escuela primaria de la cual usted está a cargo. Como parte del proyecto que estoy llevando a cabo con mucho entusiasmo y compromiso, es necesario describir el contexto y características de la institución, por lo que le pido amablemente su apoyo con el llenado de los siguientes datos.

No omito manifestarle que la información proporcionada a través de este cuestionario será manejada con estricta confidencialidad y únicamente será usada para fines del proyecto.

Agradezco de antemano su colaboración y el tiempo dedicado a la presente.

1. Sobre datos generales de la institución		
Nombre:		Clave:
Teléfono:	Dirección:	
Misión:		
Visión:		
Valores:		
2. Sobre personal docente		
# Total docentes a cargo de grupo:	Mujeres:	Hombres:
Rango de edad:		
Otros docentes (ej. Educación física):		

Perfil académico de docentes titulares (nombre de licenciatura u otro grado):		
3. Sobre matrícula estudiantil		
# total alumn(a)s:	Niñas:	Niños:
# alumn(a)s por grado escolar:		
_____ 1°	Niñas:	Niños:
_____ 2°	Niñas:	Niños:
_____ 3°	Niñas:	Niños:
_____ 4°	Niñas:	Niños:
_____ 5°	Niñas:	Niños:
_____ 6°	Niñas:	Niños:
4. Sobre infraestructura		
No. aulas:	Capacidad de aulas (# alumnos):	
Marque con una (X) los espacios con los que cuenta la institución y el No. correspondiente:		
() Sanitarios	_____	
() Sala de cómputo	_____	
() Cancha	_____	
() Plaza cívica	_____	
() Área verde	_____	
5. Sobre recursos materiales y tecnológicos		
Marque con una (X) los recursos con los que cuenta la institución y, en los casos posibles, el # total de estos recursos.		
() computadora de escritorio	_____	
() laptop	_____	
() bocina	_____	
() acceso a internet		
() pizarrón interactivo	_____	
() aire acondicionado en aulas	_____	

6. Por último, ¿la institución ha formado parte de algún programa de inglés en ciclos pasados?

Si su respuesta es afirmativa, por favor indique las características generales del mismo (nombre, duración, participantes, etc.); si su respuesta es negativa, por favor señale las razones que han impedido que se lleve a cabo este tipo de programa.

Atentamente

L.L.I. Azahalia Berenice Santana Pool

Correo electrónico: a19213848@alumnos.uady.mx

Responsable del proyecto

Apéndice D
Entrevista semi-estructurada

1. ¿Cuál fue su interés principal por participar en este proyecto de innovación?
2. ¿Sus estudiantes tienen algún conocimiento del idioma inglés o han tomado algún curso o clases particulares?
3. ¿Considera si los estudiantes cuentan con los recursos tecnológicos necesarios para participar en un curso de inglés de manera virtual?

Apéndice E

Examen final del curso de inglés

El objetivo de la siguiente prueba es conocer tus aprendizajes obtenidos durante el curso de inglés. Por lo tanto, contéstala de manera individual y sin ayuda.

NOTA: Una vez que inicies la prueba es muy importante que llegues hasta el final. Escribe tus respuestas en tu libreta, tómale una foto y me la envías en un mensaje personal.

También puedes escribirlas directamente en whatsapp, como más se te facilite.

Datos generales

Nombre completo: _____ . Grado escolar: ____4to
____6to

A Choose the correct answer. (Elige la respuesta correcta)

1. My mother _____ a housewife.

- a. are b. I c. is

2. I am not a carpenter. I _____ a gardener.

- a. am b. you c. is

3. Christina is the new student. _____ is from Canada.

- a. She b. You c. He

4. What is your name? - _____ name is Kathy.

- a. Your b. My c. Me

5. _____ are you from? – I am from Merida.

- a. What b. Where c. Who

6. _____ old are you? – I am 10 years old.

- a. When b. How c. What

7. That is _____ apple.

a. you b. a c. an

8. _____ are my books.

a. That b. This c. These

9. Jessica has three _____.

a. child b. children c. childrens

10. I _____ two brothers.

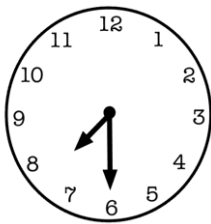
a. have b. has c. am

11. I _____ like broccoli, yucky!

a. don't b. not c. have

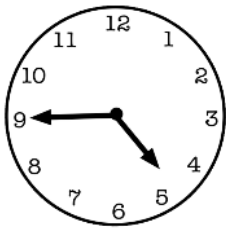
12. Do you like ice cream? – No, _____

a. I do b. I not c. I don't.



13.

a. It's half past seven. b. It's twenty past seven. c. It's twenty-five to eight.



14.

a. It's a quarter past five. b. It's fifteen past five. c. It's a quarter to five.

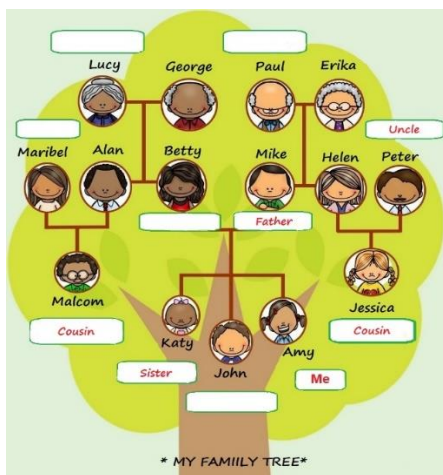


15.

- a. It's ten o'clock. b. It's eleven o'clock. c. It's ten past twelve.

B. Look at the family tree and then choose the correct answers.

(Observa el árbol genealógico y después elije las respuestas correctas)



16. Maribel is Amy's _____.

- a. mother b. aunt c. sister

17. Paul is Amy's _____.

- a. uncle b. brother c. grandfather

18. John is Amy's _____.

- a. uncle b. brother c. grandfather

19. Lucy is Amy's _____.

- a. grandmother b. mother c. aunt

20. Betty is Amy's _____.

a. grandmother b. mother c. aunt

C. Listen to the audios and choose the number that you hear.

(Reproduce los audios para escuchar las palabras en inglés. En caso de ser necesario, puedes repetirlos máximo 3 veces.)



21. What number could you hear?

a. 12 b. 10 c. 11

22. What number could you hear?

a. 3 b. 8 c. 9

23. What number could you hear?

a. 15 b. 16 c. 17

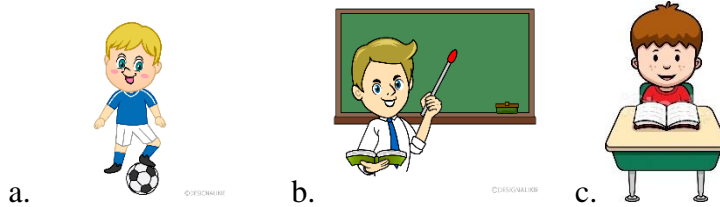
D. Read the text and choose the correct answer.

(Lee el texto y elige la respuesta correcta para cada una de las preguntas).

NOTA: si tienes alguna duda puedes leer nuevamente el texto.

This is George and he's a student. On a normal day, first, he gets up at six o'clock in the morning and then he takes a shower. At 7 o'clock, George starts school and finishes at half past one. He gets back home at two o'clock. At home, he has lunch and then plays video games for two hours. In the evening, he does his homework and finally, at 11 o'clock, he goes to bed.

24. What does George do? He's...



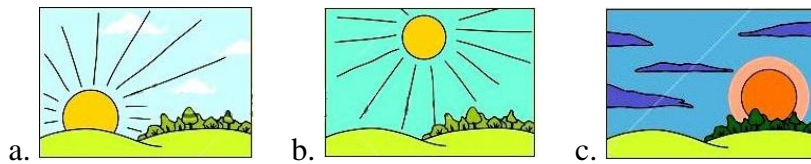
25. What time does he get up?

- a. 6:30 am b. 7 am c. 6 am

26. What does he do after lunch?

- a. play video games b. sleep c. watches TV

27. When does he do his homework?



E. Write a paragraph introducing your family. (30-50 words)

(Escribe un párrafo de 30-50 palabras en el cual presentes a tu familia.)

THIS IS MY FAMILY



Apéndice F

Encuesta de satisfacción

El objetivo de la presente encuesta es conocer tus opiniones con respecto al “Curso básico de inglés para estudiantes de primaria” en el que participaste durante los meses de octubre a diciembre del año 2020. Es importante que leas con calma las preguntas, las cuales se relacionan con los temas del curso, el desempeño de la maestra, el apoyo que recibiste de tus papás o de algún otro familiar durante el curso, y tus opiniones personales. Responde de manera honesta ya que esto servirá para mejorar el curso y las actividades.

Nota: en caso de que no entiendas alguna pregunta o instrucción puedes pedirle ayuda a tus papás o algún otro familiar.

DATOS GENERALES

1. Nombre completo:
2. Edad:
3. Grado escolar:

SOBRE LAS ACTIVIDADES Y LOS TEMAS VISTOS DURANTE EL CURSO

Instrucciones: Para los siguientes enunciados, marca con una X la frecuencia en la que se dieron cada una de las actividades en una escala del 1-4:

- 1 – Nunca
- 2 – A veces
- 3 – Con frecuencia
- 4 – Siempre

	1	2	3	4
a) Los temas vistos durante el curso fueron interesantes y llamaron mi atención.				

b) Los temas vistos se relacionaban con lo que aprendía en mis otros cursos de la escuela.				
c) Lo que aprendí durante el curso de inglés se relaciona con aspectos de mi vida diaria: escuela, familia, ciudad, pasatiempos, etc.				
d) Las actividades que realicé durante el curso me ayudaron a entender los temas con claridad.				
e) Las instrucciones para realizar las actividades eran claras y fáciles de entender.				
f) Los ejercicios de las hojas de trabajo me motivaban a aprender inglés.				
g) El tiempo para realizar y entregar las actividades era suficiente.				

TU OPINIÓN SOBRE LA MAESTRA QUE DIO EL CURSO DE INGLÉS

Instrucciones: Para los siguientes enunciados, marca con una **X** la frecuencia en la que la maestra realizó cada una de las actividades en una escala del 1-4:

1 – Nunca

2 – A veces

3 – Con frecuencia

4 – Siempre

La maestra...	1	2	3	4
a) me motivó a aprender más sobre el idioma inglés.				
b) explicó de manera sencilla y clara cada uno de los temas en las guías de audio.				

c) utilizó diversos tipos de ejercicios y actividades (canciones, lecturas, audios, etc.) para enseñar los temas de las unidades del curso.				
d) me entregaba los resultados de mis actividades 3-4 días después de que yo los enviaba.				
e) incluía, en las calificaciones de las actividades, comentarios sobre cómo podía mejorar mis conocimientos sobre cada uno de los temas.				
f) resolvió mis dudas con respecto a los temas y al curso cada vez que se lo solicité.				

APOYO RECIBIDO DE TUS PAPÁS O DE ALGÚN OTRO FAMILIAR DURANTE EL CURSO DE INGLÉS

Instrucciones: Para los siguientes enunciados, marca con una **X** la frecuencia en la que tu mamá, tu papá o alguna otra persona de tu familia te ayudó en cada una de las actividades en una escala del 1-4:

1 – Nunca

2 – A veces

3 – Con frecuencia

4 – Siempre

Mi mamá, papá o alguna otra persona de mi familia...	1	2	3	4
a) me ayudó al hacer todas las tareas de inglés.				
b) me revisó mis tareas después de haberlas realizado.				
c) utilizó las guías para padres de familia que enviaba la maestra para apoyarme en mi aprendizaje.				
d) me motivaba a hacer mis tareas de inglés.				

e) estuvo al pendiente de mi avance en el curso.				
f) se preocupaba porque yo hiciera todas mis tareas de inglés de manera correcta y ordenada.				

TU EXPERIENCIA COMO PARTICIPANTE DEL CURSO DE INGLÉS

Instrucciones: Marca con una **X** en una escala del 1-4 tu opinión sobre los siguientes enunciados.

1 – Totalmente en desacuerdo.

2 – En desacuerdo.

3 – De acuerdo.

4 – Totalmente de acuerdo.

	1	2	3	4
a) Lo que aprendí en este curso de inglés me servirá para otros cursos de este idioma en el futuro.				
b) Estoy satisfecho(a) con el tiempo que duró el curso.				
c) Volvería a tomar un curso de inglés similar a este.				
d) Prefiero aprender inglés en un salón de clases y no a través de medios electrónicos.				
e) Hubiera disfrutado más el curso interactuando más con mis compañeros.				
f) El apoyo de mi mamá o papá (o alguna otra persona de mi familia) fue importante para poder terminar el curso.				

Por último, escribe un comentario o sugerencia que me pueda servir para mejorar el curso de inglés.

Apéndice G

Tabla de contenidos del curso básico de inglés

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDO
El estudiante:	
1. Elabora diálogos cortos para presentarse de manera oral utilizando expresiones de saludo y despedida en situaciones formales e informales.	Unit 1: Nice to meet you a. Expresiones básicas de saludo y despedida. b. Vocabulario de emociones y estados de ánimo. c. Verbo 'to be' en tiempo presente, forma afirmativa. d. Preguntas formales e informales para saludar.
2. Responde preguntas básicas de información personal en tiempo presente de manera adecuada y utilizando frases completas.	Unit 2: Where are you from? a. Vocabulario: Números del 1-20. b. Preguntas básicas de información personal. c. Vocabulario: Ocupaciones y profesiones.
3. Proporciona datos personales de sí mismo y de otras personas de manera oral y escrita, utilizando el tiempo presente del verbo 'to be' de manera correcta.	Unit 3: I have a beautiful family a. Pronombres demostrativos: This, that, these, those. b. Verbo 'to be' en tiempo presente, forma negativa e interrogativa. c. Vocabulario: Miembros de la familia.
4. Expresa con claridad gustos, preferencias e intereses utilizando expresiones y verbos básicos de preferencia.	Unit 4: I love it! a. Verbos básicos de preferencia: like, love, hate, dislike. b. Vocabulario: pasatiempos, objetos y alimentos. c. Presente simple: forma afirmativa, negativa e interrogativa.
5. Utiliza el tiempo presente simple para describir su rutina diaria durante la contingencia, especificando las actividades que realiza en distintos momentos del día.	Unit 5: My daily routine a. Vocabulario: actividades diarias. b. Adverbios de secuencia: first, then, after that, later, finally.
6. Aplica la estructura 'there is/are' y el verbo 'to have' de manera correcta para describir los lugares que hay en su ciudad/localidad de manera oral y escrita, utilizando el vocabulario de "tiendas/establecimientos" y adjetivos calificativos.	Unit 6: My city a. Vocabulario: "tiendas/establecimientos" (supermarket, grocery store, etc.). b. Vocabulario: "adjetivos calificativos" para describir una ciudad/localidad. c. Estructura "there is/are". d. 'a/an, some, any'. e. Preposiciones de lugar: in front of, next to, between, etc.
7. Describe su apariencia física y personalidad y la de otras personas utilizando correctamente los verbos 'to be' y 'to have'.	Unit 7: I am beautiful a. Vocabulario: apariencia física y personalidad. b. Verbo 'to have': forma afirmativa y negativa.
8. Habla de sus habilidades físicas, cognitivas y sociales aplicando correctamente el verbo modal 'can' y expresiones con el verbo 'to be'.	Unit 8: I can play the guitar a. Verbo modal 'can/can't'. b. Vocabulario: habilidades y destrezas.

Apéndice H

Hoja de trabajo para el estudiante de la Unidad 1

Unit 1: Nice to meet you!

Name: _____

Date: _____

Activity 1. Greetings and farewells. (Track 1)

Instructions: Listen and repeat the expressions below. Then, match them with the pictures. (Escucha y repite las siguientes expresiones. Después, escríbelas en la imagen que corresponda.)

Good bye! Good evening! Hello! See you tomorrow.
 Good morning! Have a nice day! Good afternoon! Good night!

<p>1</p>  <p>¡Buenos días!</p> <p>_____</p>	<p>2</p>  <p>¡Adiós!</p> <p>_____</p>	<p>3</p>  <p>¡Hola!</p> <p>_____</p>	<p>4</p>  <p>¡Que tengas un lindo día!</p> <p>_____</p>
<p>5</p>  <p>¡Buenas tardes!</p> <p>_____</p>	<p>6</p>  <p>Nos vemos mañana.</p> <p>_____</p>	<p>7</p>  <p>¡Buenas noches! (saludo)</p> <p>_____</p>	<p>8</p>  <p>¡Buenas noches! (para ir a dormir)</p> <p>_____</p>

Activity 2. Greetings and farewells.

Instructions: which of the expressions in Activity 1 are greetings and which ones are farewells? Write them in the correct column. (¿Cuáles de las expresiones en la Actividad 1 se usan para saludar y cuáles para despedirse? Escríbelas en la columna correcta.)

GREETINGS (saludos)	FAREWELLS (despedidas)
Good morning!	Good bye!



Activity 3. How are you today?

Instructions: Match the emotions with the pictures. (Relaciona las emociones con las imágenes).

Nota: puedes apoyarte de un diccionario para buscar las palabras que no conozcas.

	sleepy	
	excited	
	sad	
	angry	
	tired	
	surprised	
	happy	
	in love	

Now, answer the question:
 "How are you today?"
 I am _____.

Ahora responde la pregunta:
 "¿Cómo estás hoy?"

Activity 4. Introductions. (Track 2)

Instructions: Listen to the conversations and practice the pronunciation. Then, complete the dialogue with different names and greetings. (Escucha las conversaciones y practica la pronunciación. Después, completa el diálogo con otros nombres y saludos).

Informal

Hi. My name's Horacio. What's your name?
 Nice to meet you.

I'm Mariela. Nice to meet you, too.

Formal

Good morning. My name is Mr. Oscar Conde. What's your name?
 Pleased to meet you.

I am Miss Elizabeth Calderon. Pleased to meet you, too.

Activity 5. Introducing myself. (Track 3)

Practice the following dialogue and then send a voice message in the whatsapp group reading it. (Practica la siguiente presentación y luego envía un mensaje de voz en el grupo de whatsapp leyéndola.)

Good morning! My name is Azahalia (tu nombre) and I am from Chetumal (tu comunidad). Nice to meet you!



Apéndice I

Guía para padres de familia de la Unidad 1


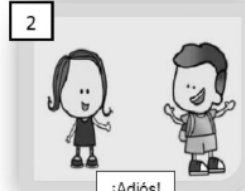
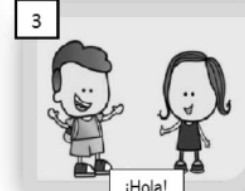
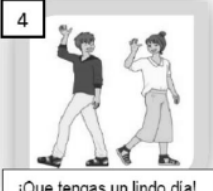



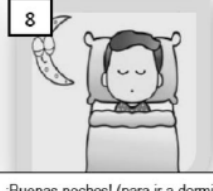
APOYO PARA MAMÁ Y PAPÁ

Unit 1: Nice to meet you!

Activity 1. Greetings and farewells. (Track 1)

Instructions: Listen and repeat the expressions below. Then, match them with the pictures. (*Escucha y repite las siguientes expresiones. Después, escríbelas en la imagen que corresponda.*)

Good bye!	Good evening!	Hello!	See you tomorrow.
Good morning!	Have a nice day!	Good afternoon!	Good night!

<p>1</p>  <p>¡Buenos días!</p> <p>Good morning!</p>	<p>2</p>  <p>¡Adiós!</p> <p>Good bye!</p>	<p>3</p>  <p>¡Hola!</p> <p>Hello!</p>	<p>4</p>  <p>¡Que tengas un lindo día!</p> <p>Have a nice day!</p>
<p>5</p>  <p>¡Buenas tardes!</p> <p>Good afternoon!</p>	<p>6</p>  <p>Nos vemos mañana.</p> <p>See you tomorrow.</p>	<p>7</p>  <p>¡Buenas noches! (saludo)</p> <p>Good evening!</p>	<p>8</p>  <p>¡Buenas noches! (para ir a dormir)</p> <p>Good night!</p>

Activity 2. Greetings and farewells.

Instructions: which of the expressions in Activity 1 are greetings and which ones are farewells? Write them in the correct column. (*¿Cuáles de las expresiones en la Actividad 1 se usan para saludar y cuáles para despedirse? Escríbelas en la columna correcta.*)

GREETINGS (saludos)	FAREWELLS (despedidas)
Good morning!	Good bye!
Hello!	Have a nice day!
Good afternoon!	See you tomorrow.
Good evening!	Good night!

APOYO PARA MAMÁ Y PAPÁ

Activity 3. How are you today?

Instructions: Match the emotions with the pictures. *(Relaciona las emociones con las imágenes).*

Nota: puedes apoyarte de un diccionario para buscar las palabras que no conozcas.

Now, answer the question:
"How are you today?"
I am _____

Ahora responde la pregunta:
"¿Cómo estás hoy?"

(La respuesta puede variar.)

Activity 4. Introductions. (Track 2)

Instructions: Listen to the conversations and practice the pronunciation. Then, complete the dialogue with different names and greetings. *(Escucha las conversaciones y practica la pronunciación. Después, completa el diálogo con otros nombres y saludos).*

Informal

Hi. My name's Horacio. What's your name?
Nice to meet you.

I'm Marlene.
Nice to meet you, too.

Hello! My name's Marinette. What's your name? Nice to meet you.

Hi! I'm Adrien. Nice to meet you, too.

(Los diálogos pueden variar.)

Formal

Good morning. My name is Mr. Oscar Conde. What's your name?
Pleased to meet you.

I am Miss Elizabeth Calderon.
Pleased to meet you, too.

Activity 5. Introducing myself. (Track 3)

Practice the following dialogue and then send a voice message in the whatsapp group reading it. *(Practica la siguiente presentación y luego envía un mensaje de voz en el grupo de whatsapp leyéndola.)*

-Good morning! My name is Azahalia (tu nombre) and I am from Chetumal (tu comunidad). Nice to meet you!

Apéndice J

Informe de Originalidad de la Memoria de Práctica Profesional



Azahalia_Santana_MPP_2021.docx
5 de junio de 2021
18983 palabras / 101431 caracteres

Azahalia Santana

Azahalia_Santana_MPP_2021.docx

Resumen de fuentes

21%

SIMILITUD GENERAL

1	es.scribd.com INTERNET	<1%
2	www.slideshare.net INTERNET	<1%
3	www.uamceh.uat.edu.mx INTERNET	<1%
4	docplayer.es INTERNET	<1%
5	repositorio.ute.edu.ec INTERNET	<1%
6	Pontificia Universidad Catolica del Peru en 2019-09-20 TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
7	archive.org INTERNET	<1%
8	Universidad de Limerick el 2021-01-30 TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
9	Universidad de los Andes en 2021-03-18 TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
10	dof.gob.mx INTERNET	<1%
11	sigc.uqroo.mx INTERNET	<1%
12	Universidad Anahuac México Sur en 2021-01-25 TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
13	educiencia.uat.edu.mx INTERNET	<1%
14	Majan College el 2021-01-07 TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
15	Universidad Internacional de la Rioja en 2019-06-18 TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
dieciséis	www.mextesol.net INTERNET	<1%

Apéndice K

Resultados de los beneficios del trabajo realizado en la Escuela Primaria Federal Francisco J. Mújica



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
ESCUELA PRIMARIA FEDERAL
"FRANCISCO J MUJICA"
31DPR0391V
TURNO MATUTINO
SECTOR 03
ZONA 24

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Asunto: Carta de satisfacción y utilidad de resultados

Por este medio, se hace constar que la estudiante **Azahalia Berenice Santana Pool** presentó a esta institución, el informe de los resultados y el Paquete digital de actividades que fueron parte del "Curso básico de inglés para estudiantes de primaria" correspondientes al trabajo realizado en esta escuela y los cuales se incluyen como parte de la Memoria de Práctica Profesional titulada **Diseño, implementación y evaluación de un curso complementario de inglés para el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria**, dicha Memoria de Práctica Profesional constituye un requisito para la obtención del grado de Maestra en Innovación Educativa.

Asimismo, le comunico que el trabajo realizado por la estudiante **Azahalia Santana**, ha sido de utilidad para esta institución, puesto que permitió a los estudiantes participantes tener un primer contacto con el idioma inglés y desarrollar habilidades lingüísticas y culturales básicas en este idioma. Además, se logró la integración de un paquete digital de actividades que podrá ser de utilidad para los demás grupos de esta escuela y ser compartido con aquellos estudiantes y profesores interesados en aprender habilidades básicas de comunicación en el idioma inglés.

A solicitud del interesado/a y para los fines correspondientes, se expide la presente en la Ciudad de Mérida, Capital del Estado de Yucatán, Estados Unidos Mexicanos a los a los 14 días del mes de abril del año 2021.

Atentamente

Mtro. Julio César Chuc Ix



DIRECTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA
FRANCISCO J MUJICA