

**Estrategias efectivas para mejorar las competencias del área de inglés en el grado
transición A de la Sede Comunitaria La Esperanza del Municipio de Hatonuevo**

Sugey María Daza Curiel

Asesor

Laura Bibiana Calderón Medina

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Inglés como Lengua Extranjera

2023

Resumen

La investigación Acción realizada en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo Sede Comunitaria la Esperanza, que imparte la educación básica a una población carente de recursos económicos, técnicos y tecnológicos; cuyos alumnos, al presentar la prueba saber 11, en el área de inglés históricamente son clasificados en el nivel A menos; es decir que, al graduarse de bachillerato, demuestran un dominio del inglés de un estudiante que cursa el grado transición. Esta alarmante situación, fue abordada desde una investigación acción que plantea una Ruta de Acompañamiento Pedagógico y el diseño de una secuencia didáctica que implementa en acompañamiento dos actividades y deja proyectada cuatro más a desarrollar por el docente de planta. La intervención en acción, en paralelo a los planes semanales y los contenidos que se desarrollan en las otras áreas del saber, asume el reto de articular las estrategias efectivas que permitan alinear el Proyecto Pedagógico de Aula a los Derechos Básicos de Aprendizaje, los Estándares Básicos de Competencia y el logro de los objetivos trazados en la malla curricular con los contenidos de la asignatura de inglés, para el grado transición en el nivel preparatorio básico A menos, establecido por el Ministerio de Educación Nacional. Además, que el ejercicio de intervención sirva para ser escalado a los grados superiores y pueda fomentar en los estudiantes la utilización del inglés de la forma verbal y no verbal, en el contexto de su entorno social y educativo, con el fin de lograr un dominio gradual del inglés, reflejándose en una mejora progresiva en los resultados de la prueba Saber 11.

Palabras Clave: proyecto, ruta, planeación, secuencia, competencias.

Abstract

The action research was realized in the Educational Institution Nuestra Señora del Carmen de Hatonuevo La Esperanza Community Headquarters, which provides primary basic education in a population lacking economic, technical, and technological resources; whose students, when presenting the "Saber 11" test, historically in the area of English are classified at the A-minus level; that is to say, upon graduating from high school, they demonstrate a command of English of a student who is in the transition grade. This alarming situation was approached from action research that outlines a Pedagogical Accompaniment Route and the design of a didactic sequence that implements two activities in accompaniment and leaves four more projected to be developed by the main teacher. The intervention in action, in parallel to the weekly plans and the contents that are developed in the other areas of knowledge, assumes the challenge of articulating effective strategies that allow the Classroom Pedagogical Project to be aligned with the Basic Learning Rights, the Basic Standards of Competence and the achievement of the objectives outlined in the curricular mesh with the contents of the subject of English, for the transition grade in the basic preparatory level A less, established by the Ministry of National Education. In addition, the intervention exercise serves to be scaled to higher grades and can encourage students to use English verbally and non-verbally, in the context of their social and educational environment, in order to achieve a gradual mastery of English, reflected in a progressive improvement in the results of the Saber 11 test.

Keywords: project, route, planning, sequence, skills.

Tabla de Contenido

Introducción	6
Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica	7
Pregunta de Investigación	12
Diálogo Entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica.....	13
Marco de Referencia Planeación Didáctica	16
Planeación Didáctica.....	19
Enfoque Didáctico	23
Implementación.....	26
Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica.....	31
Conclusiones	34
Referencias Bibliográficas	36
Apéndices.....	39

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Carpeta de evidencias de la práctica pedagógica</i>	39
--	----

Introducción

En la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen Sede La Esperanza, se busca intervenir el Proyecto Pedagógico de Aula PPA, en el área de inglés como segunda lengua (L2). Juan Pablo Catalán Cueto afirma que la investigación es la función más trascendental de la sociedad, ya que permite conocer hechos, causas, relaciones y consecuencias para lograr eficacia en el proceso educativo (Catalán, 2020).

Los resultados de las pruebas Saber 11 en el período 2017 - 2022, revelan que los estudiantes que se gradúan de bachillerato en la institución, demuestran habilidades en inglés similares a las de un estudiante de nivel de transición. Esta situación histórica y desfavorable, exige una intervención que permita controlar las causas generadoras del problema. Por lo tanto, se opta por una investigación acción y se decide implementar la Ruta de Acompañamiento Pedagógico RAP para alinear el PPA a los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, los Estándares Básicos de Competencia EBC y la malla curricular de inglés propuesta por el Ministerio de Educación Nacional para el grado transición (MEN, 2021); además, se implementará una secuencia didáctica bajo el enfoque socioformativo.

La intervención se centra en intervenir el PPA a través de un laboratorio permanente de investigación en acción de la práctica pedagógica. En este enfoque, se enfatiza la conexión de estrategias efectivas con las técnicas y los procedimientos de enseñanza, en lugar de enfocarse en los modelos de aprendizaje (Porlán, 2008). El objetivo es facilitar a profesores y alumnos la adquisición de conocimientos a través de una comprensión más profunda de los saberes, lo que resultará en aprendizajes significativos constantes (Hernández & Pargas, 2005).

Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica

El Municipio de Hatonuevo en La Guajira, tiene sus raíces en las rochelas afro-indígenas y ha experimentado dos éxodos migratorios, el primero en la década de los 90 debido a la explotación del carbón y el segundo a causa de la crisis en Venezuela, dando como resultado un crecimiento descontrolado y multicultural de su población.

La Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen es una institución oficial con el código DANE No. 244078000577. En el año 2012, se separó la educación básica de la sede principal y se creó la sede comunitaria La Esperanza, ubicada en la Calle 17 No. 16-90 del barrio 15 de febrero, que surge de un proceso de invasión y se encuentra en un contexto cultural popular. El plantel atiende a una demanda educativa de 107 estudiantes de cultura occidental, 172 indígenas Wayuu, 150 afrodescendientes y 175 migrantes venezolanos, lo que suma un total de 604 alumnos. Según el Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales (DNP, 2023) el 98% de los padres de familia pertenece al nivel A de pobreza extrema, mientras que el 2% está en el nivel B con pobreza moderada.

En término del contexto educativo, el plantel cuenta con 14 maestros licenciados en educación básica con énfasis en ciencias, informática, lenguaje y artística, un directivo docente y una normalista en terapia del habla. Sus recursos físicos son básicos: pupitres, conexión a internet con cobertura solo para el área administrativa, disponen de un proyector y no hay equipos de cómputo. Por otro lado, algunos padres se muestran hostiles en el cumplimiento de sus deberes de acompañamiento en casa; lo cual, genera trastornos de desafío y oposición en sus hijos, que la coordinación, se ve abocada a controlar mediante el diligenciamiento de actas de compromiso, cuando son tan fuertes que violan el manual de convivencia.

La investigación parte de la revisión de los resultados de la prueba Saber 11 que se

presentaron entre los años 2017 a 2022. El Sistema Nacional de Información de Evaluación Educativa, catalogó que el 78,16% de los alumnos que presentaron la prueba de inglés, dominan el idioma en un nivel A menos (A-), lo que significa que, al graduarse de bachillerato tienen un dominio del inglés similar al de un estudiante de grado transición. Para atender el hallazgo, se crea una mesa de concertación conformada por la coordinación académica, el consultor para el Proyecto Todos Aprenden (PTA) y el equipo de docentes titular y acompañante, que decide adoptar en el grado Transición “A” la metodología de la Ruta de Acompañamiento Pedagógico (RAP), como método dinámico, dialógico y sistemático que se enfoca en el apoyo y el fortalecimiento de la gestión escolar y los procesos pedagógicos (MEN, 2021).

La RAP tiene tres momentos, el primero de reconocimiento del contexto: el equipo de docentes titular y acompañante, analizan el estado actual del Proyecto Pedagógico Institucional (PEI) y el Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), se detecta que se aplica la estrategia: aprender y jugar, que se enfoca en las dimensiones: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socioafectiva y espiritual. Como desarrollo de la malla curricular, adopta los contenidos del libro Pulgarcito integrado C, que integra todas las áreas del saber. El libro titula los temas en español (L1) y los traduce al inglés (L2), pero no aporta vocabulario ni la gramática en inglés (L2). La maestra titular indica que no conoce el idioma y se limita a enseñar solo la pronunciación de los números del uno al diez. Los estudiantes muestran un desarrollo cognitivo acorde a su edad, siendo muy receptivos y con un buen nivel de pensamiento crítico, inferencial y literal. Usando la L2, logran pronunciar de forma secuencial los números del uno al siete, pero no los identifican con precisión al preguntarles de forma aleatoria. En el desarrollo social, cabe destacar, que son afectivos con sus semejantes y docentes; además, son colaboradores, cooperativos y entusiastas en las actividades curriculares y extracurriculares.

En lo que respecta al desarrollo físico, algunos estudiantes muestran signos de desnutrición y apariencia descuidada, muy pocos presentan dificultades en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa. En relación a las características de aprendizaje desde los saberes previos, se vislumbra un desarrollo fonético ajustado a la edad, demostrando ser competentes al relatar sus experiencias con claridad y relacionando sus conocimientos previos con nuevos objetos de aprendizaje.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, prestan atención a los sonidos y las formas; por esto se deduce que son muy visuales y auditivos, también demuestran habilidades cinestésicas al participar en juegos específicos y dirigidos. En referencia a los ritmos de aprendizaje, ellos apropian el saber con facilidad, mostrando interés y disposición a participar en las actividades propuestas, sin dar muestras de desmotivación, a pesar de las situaciones físico-ambientales adversas. Demuestran fuertes lazos de compañerismo y se preocupan por el bienestar de los demás. Les agradan los libros de cuentos y representar a los personajes sin sentir vergüenza o timidez frente al público, además buscan la aprobación y la atención del docente.

En el momento dos, implementación: se evidencia que el PPA en ejecución, no contempla una estructura curricular que aborde los aspectos de vocabulario, gramática y fonética del inglés. Por lo tanto, es necesario incorporarlos en la propuesta educativa del grado de transición. Esto implica alinear los DBA, los EBC y la malla curricular en el plan semanal de clases, teniendo en cuenta las otras asignaturas. El objetivo es que los estudiantes adquieran los conocimientos en su lengua materna (L1) y los resignifiquen en el pensamiento bilingüe, buscando el desarrollo de una sola representación cognitiva para dos expresiones equivalentes en el mismo contexto. Esto permitiría que los estudiantes tengan habilidades de un bilingüe compuesto, capaces de alternar entre la L1 y L2 sin interferencias. Considerando lo anterior, el

PPA desde un enfoque socioformativo y al compromiso ético en la formación de las competencias, se diseñará una secuencia didáctica con seis actividades, donde cada una de ellas se ejecutarán en bloque de tres horas.

En el momento tres, balance y prospectiva del acompañamiento pedagógico; la evaluación del PPA no es de tipo final o de resultado, sino que se trata de un balance y una prospectiva del proceso. Se realiza a través de la observación y el registro en el diario de campo, considerado como el instrumento de observación que valora los niveles de comprensión, implementación, formación y estimación del logro alcanzado por los estudiantes.

Por todo lo anterior, se deduce como planteamiento del problema que los resultados entre los años 2017 al 2022 de la Prueba Saber 11° en el área de inglés, valoran que el 78,16% de los alumnos evaluados, demuestran un dominio del inglés en el nivel A menos; es decir, igual a la de un alumno que termina el grado transición. Por esta causa, se decide abordar la situación desde una investigación acción del PPA del grado de transición "A".

En la exploración de campo, la docente titular reconoce su limitado dominio del inglés, por lo que solo enseña la pronunciación de los números del uno al diez, al respecto, se observa que los estudiantes pronuncian los números de forma secuencial, pero tienen dificultades para identificarlos cuando se les pregunta de manera aleatoria; además se utiliza el libro Pulgarcito integrado C, el cual contiene los títulos de las actividades en español traducidos al inglés, pero carece de vocabulario y gramática en inglés, incumpliendo los lineamientos reglados por el MEN.

En consecuencia, el bajo dominio del inglés por parte de la profesora titular, la falta de contenido gramatical y vocabulario en el material didáctico, y el cumplimiento de los lineamientos del MEN, contribuyen a los bajos resultados en la prueba Saber 11°. Por todo lo

expresado, es necesario incorporar los DBA y los EBC en la malla curricular de inglés en el PPA, para que este sirva como un marco educativo orientador para implementar estrategias didácticas que fomenten el desarrollo de las habilidades comunicativas y el dominio del inglés en los estudiantes, de tal forma que con esta propuesta, al finalizar la educación secundaria, los estudiantes demuestren un dominio del inglés correspondiente al nivel B1.2 establecido por el Ministerio de Educación Nacional.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las estrategias efectivas para alinear el Proyecto Pedagógico de Aula en el área de inglés, dirigido a los 18 estudiantes del grado transición A en la Sede Comunitaria La Esperanza del Municipio de Hatonuevo?

Diálogo Entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica

En general, los alumnos suelen ser considerados como objetos de enseñanza en lugar de sujetos de aprendizaje (Porlán, 2008). Según las declaraciones de la docente titular, esto se ratifica en la educación tradicional, donde el maestro actúa como un receptor de información con botones de adelanto y retroceso. Esta rigidez conductual a menudo lleva a renunciar inconscientemente a una propuesta basada en los conceptos de la escuela nueva. En cambio, el educador debe ser un motor activo y generador de conocimiento, capaz de cautivar la atención del estudiante. Sin embargo, la maestra se limita a seguir el guion preestablecido en el libro Pulgarcito integrado C y a dominar los rituales de apertura, instrucción, refuerzo, resistencia, verificación, control y cierre de la clase (Pérez, 2003). Sería beneficioso para mejorar la enseñanza y el aprendizaje si se perfeccionara la práctica docente y se mejorara la propuesta pedagógica.

En el marco de la investigación acción, es fundamental reflexionar críticamente sobre el proceso educativo. Esta reflexión no debe ser reactiva o contestataria, sino más bien parte de una observación investigativa constante. Al proponer una investigación acción para intervenir el PPA de la institución educativa Nuestra Señora del Carmen Sede La Esperanza, se requiere una visión periférica y reflexiva por parte del maestro. Debe revisar si el PPA cumple adecuadamente con los DBA y EBC en el área de inglés, de acuerdo con las políticas educativas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. Es necesario ajustar el guion, la escenografía y el discurso educativo para que el estudiante pueda obtener mejores resultados en la prueba Saber 11. En este proceso, la experticia del maestro juega un papel crucial, ya que debe pasar de seguir rituales a ejecutar una mediación activa de su propuesta educadora en el aula. Además, debe descubrir cómo el alumno puede transformar su estructura mental bilingüe y cómo abordar el aprendizaje

del inglés como segunda lengua de acuerdo con sus intereses (Alarcón, 1998).

La intervención del PPA en el grado de transición debe incluir una colaboración cooperativa entre pares, lo que permitirá que se pueda implementar en los grados superiores. Esto se logrará a través de una praxis vívida y transformadora (Freire, 1987) que a su vez se traducirá en una mejora de los resultados en la prueba Saber 11.

La investigación en la práctica educativa no solo tiene como objetivo transformar el acto educativo; también, debe asumir un compromiso explícito de cambio en la propia práctica. Este tipo de investigación adopta una perspectiva histórica e interpretativa de los desafíos (Pérez, 2003), en el cumplimiento de las políticas establecidas por el MEN para la enseñanza del inglés. En este sentido, el estado colombiano invierte recursos en herramientas didácticas que deben incorporarse en la propuesta pedagógica con el fin de alcanzar los objetivos establecidos para la enseñanza y el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Se espera que esto tenga un impacto positivo en los resultados de la prueba Saber 11, que es el instrumento utilizado para evaluar el rendimiento del establecimiento educativo.

El PPA en el área de inglés, diseñado con el acompañamiento docente, debe ser reflexivo y capaz de visualizar cómo los recursos propuestos para la enseñanza y el aprendizaje interactúan en el aula y validan su eficacia o se transforman para satisfacer las necesidades del estudiante, reflejándose en la construcción de sus saberes (Freire, 1987). Esta reflexión no debe basarse en el análisis de casos ajenos, sino en las propias prácticas que validan la efectividad de las estrategias aplicadas en el aula.

Es importante destacar que una de las causas que afecta negativamente el filtro afectivo (Krashen, 2018) de los estudiantes en la adquisición de habilidades lingüísticas en inglés es la complejidad de la estructura gramatical y otros aspectos ortográficos, que a menudo se enseñan

de manera tradicional, y los alumnos expresan abiertamente su falta de comprensión, confusión o desinterés.

La experiencia holística en la adquisición de un idioma demuestra que primero se adquiere por la necesidad de uso y luego se ajusta a las reglas gramaticales. Por lo tanto, es importante que el maestro anime al alumno a sumergirse en el uso del segundo idioma de acuerdo con sus propios intereses, ya sea en música, deportes o trabajo. El estudiante adquirirá y apropiará el inglés de manera espontánea, mientras que el maestro guiará su transferencia, utilizando un método de enseñanza en lugar de aprendizaje (Freire, 1987).

La investigación activa surge de una postura reflexiva que valida los procesos de observación. El diario de campo es una herramienta metodológica fundamental que documenta y sistematiza la experiencia en la práctica educativa en el aula. Sin registros detallados de los resultados favorables o desfavorables en el desarrollo de la propuesta educativa, no es posible realizar una planificación y sistematización adecuada para la mejora.

Los registros son la base del plan de clases y deben retroalimentarse para lograr la sinérgica del acto educador. El diario de campo es una herramienta profesional básica y sencilla que permite describir, analizar y valorar la acción de manera consciente y explícita, lo que a su vez permite tomar decisiones más fundamentadas. Además, el diario de campo ayuda en la realización de tareas de elaboración teórica (Porlán, 2008).

Marco de Referencia Planeación Didáctica

Al escuchar la palabra competencia, viene a la mente una carrera de atletismo, donde los competidores ponen a prueba sus habilidades individuales para demostrar quién es el mejor. Esta forma de competencia, que busca la eficacia y la eficiencia en beneficio personal, se convierte en una tendencia reduccionista y fragmentada (Tobón, 2013). Aquí se confunde la idea de ser competente con ser competitivo. Mientras que la segunda se enfoca en la lucha por logros individuales, la primera propone la competencia como habilidad para liderar el trabajo cooperativo, sin individualismo, de manera que las competencias no sean sinónimo de lucha y rivalidad. En los campos educativos, laborales y de la vida en sociedad, se es competente cuando se reúne la triada de variables: asertivo, empático y democrático (López, 1996) en el trabajo cooperativo, buscando satisfacer con éxito los propósitos del equipo.

De acuerdo a lo indicado por Tobón, las estrategias a incorporar en el PPA para el grado transición en la asignatura de inglés se realizarán a través de un acompañamiento cooperativo mediante la RAP, buscando el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas y socioafectivas, enmarcado desde un enfoque socioformativo. Esto implica utilizar el inglés en situaciones reales de comunicación, no solo en el aula de clases. Se debe considerar las limitaciones técnicas y tecnológicas de la institución en el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para presentar videos, audios, aplicaciones y plataformas en línea, según los recursos didácticos disponibles. Esto facilitará el contacto auditivo con hablantes nativos y los primeros pasos en la comprensión de la lectoescritura.

El PPA en el eje de inglés se ejecutará simultáneamente con las otras asignaturas; por lo cual, es necesario alinear, integrar, escalar y adaptar el desarrollo gradual de la apropiación del inglés a través de los diferentes niveles educativos (MEN, 2006). También es importante

establecer objetivos claros, específicos y reflexionar de manera efectiva sobre la mediación docente para evaluar continuamente el progreso de los estudiantes y retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto requiere definir de manera clara los criterios e instrumentos de evaluación, de modo que el PPA responda a las competencias establecidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en el nivel principiante A1 (Cambridge University, 2001) y se ajuste a las delimitaciones correspondientes al grado transición de la educación básica establecidas por el MEN (MEN, 2016).

Los propósitos del trabajo de campo plantean que la propuesta de intervención debe impulsar la estimulación del pensamiento complejo a través del diseño y la implementación de estrategias pedagógicas que faciliten el análisis de certezas e incertidumbres en la enseñanza y el aprendizaje del inglés. Es importante destacar que en la adquisición de una segunda lengua entran en juego los procesos del pensamiento complejo, en los cuales la resignificación y la flexibilización de la estructura mental se alinean con los intereses del estudiante motivado por un filtro afectivo positivo (Krashen, 2018).

Para mejorar la calidad de la educación, el PPA debe considerar la integralidad holística del individuo expuesto al aprendizaje, centrándose en el ser, el hacer y el saber, como competencias primarias en la educación. Se emplea la lúdica educativa como estrategia que articula la formación integral y responde a las dimensiones del desarrollo y las habilidades comunicativas verbales y no verbales, así como a la representación espontánea de pensamientos y sentimientos; además, se deben tener en cuenta los saberes relacionados con las experiencias vivenciales y el crecimiento del estudiante (MEN, 2016).

Una práctica docente exitosa, desde el enfoque socioformativo debe generar las condiciones pedagógicas para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y

competentes, capaces de enfrentar los desafíos de la vida en sociedad. Este enfoque no es conductual, funcionalista ni constructivista, sino un componente esencial de toda competencia que está en constante mejora a través de la metacognición (Tobón, 2013).

Es esencial que el docente evalúe sus competencias de mediación en el proceso de enseñanza en el eje de inglés a través de una reflexión-acción requerida por el enfoque; lo cual, implica promover trabajos colaborativos con los estudiantes y fortalecer el clima de trabajo en el aula para lograr que los estudiantes alcancen el 100% de las competencias establecidas para el perfil de egresado, de acuerdo con los criterios y evidencias establecidas (Tobón, 2013). La reflexión en la acción (realizada durante la acción), la reflexión sobre la acción (análisis posterior a la acción) e incluso la reflexión sobre la reflexión en la acción (un cuestionamiento más profundo de la propia reflexión) son los mejores instrumentos para un aprendizaje significativo y para iniciar el camino hacia el cambio (Catalán, 2020).

El MEN, en el marco de la atención integral, ha implementado referentes técnicos y ha actualizado y armonizado los lineamientos curriculares para la educación preescolar. También establece una RAP que tiene como objetivo principal consolidar los procesos pedagógicos y curriculares, así como la gestión escolar (MEN, 2021). Estos referentes serán de suma importancia para establecer espacios orientadores, auténticos y reconocedores del contexto en esta investigación-acción dirigida hacia el desarrollo de mejoras en las capacidades formativas e institucionales.

Planeación Didáctica

En el plan semanal de clases, el PPA de las asignaturas de matemáticas, ciencias naturales y artística, programó: partes de mi cuerpo y los sentidos, y en inglés: conteo de los números del uno al diez. Se diseña en paralelo el PPA: mi mundo en inglés, con la secuencia didáctica: play and learn with my body. Desde un enfoque socioformativo, se implementan para el día 29 de mayo y 2 de junio en acompañamiento las actividades: my face y I love my body. Quedan planeadas y proyectan las actividades: my body moves, my body helps to learn, I care my body y I feel my body. Las actividades se diseñaron aplicando la lúdica educativa, apoyándose con recursos para la adquisición de destrezas comunicativas en el inglés como L2. Además, el desarrollo integral holístico, acorde a las dimensiones del desarrollo infantil. Permitiendo generar experiencias significativas, que son mediadas por las docentes, estimulando el filtro afectivo positivo, para garantizar la adquisición del inglés en los alumnos de forma entusiasta, segura, natural y fluida (Krashen, 2018). Acorde a lo reglado por el MEN, se integra la malla curricular de inglés, al igual que los DBA y EBC.

En el plan semanal de clases, en la actividad número uno: my face y en la actividad dos: I love my body, los estudiantes apropian el saber sobre las partes del rostro y del cuerpo, demostrando su transferencia en su entorno social y educativo el uso de la L2.

En cumplimiento a los reglado por el MEN, los estudiantes deben ser competentes, al escuchar: reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal, sigo instrucciones sencillas y recreativas relacionadas al tema de la clase, comprendo canciones, rimas y rondas infantiles, y lo demuestro con gestos y movimientos. Al leer: relaciono ilustraciones con oraciones simples. Al Escribir: copio y transcribo palabras que comprendo y que uso con frecuencia en el salón. En Monólogo: uso gestos y movimientos corporales para

hacerme entender mejor. Al Conversar: participo activamente en juegos de palabras y rondas. Se esperan los siguientes aprendizajes, en el saber: reconoce las principales partes de su rostro en inglés, reconoce y pronuncia en inglés el vocabulario relacionado con juegos, juguetes y actividades recreativas. Al saber hacer: nombra las partes de su rostro y cuerpo en inglés, asocia las palabras en inglés que escucha con imágenes de las partes del rostro y cuerpo, sigue instrucciones sencillas en inglés cuando se le expresan de forma lenta y con una pronunciación clara y exagerada. En el saber ser: cumple con las normas de comportamiento establecidas, participa con entusiasmo en las actividades, demuestra respeto al seguir las instrucciones. En el saber aprender: se adapta a distintos roles y participa en los juegos grupales, representa con movimientos corporales una palabra o frase para recordar su significado.

Para todas las secuencias, el docente en el momento de inicio, reorganiza los puestos de trabajo de los estudiantes y saluda con la estructura: good morning class! y how are are you today?, traduciendo el significado a L1 y apoyándose con ejemplos usados en la rutina diaria. Motivando a los estudiantes a usar la respuesta: good morning, I'm fine thank you, and you? También se pueden usar las respuestas sencillas: I'm very good, thanks, o I am happy, thanks. Luego, reproduce la canción: good Morning train! y saluda de manera aleatoria e individual a los estudiantes, empleando la estructura: good morning! y el nombre del alumno. Motivando a quienes se muestran inseguros o con temor a expresarse en voz alta o haciendo uso del micrófono. Para retroalimentar el proceso, la vocalización debe ser exagerada, lo que facilita al alumno imitar la entonación, logrando perfeccionar el uso de la L2.

En la fase de transición entre el inicio y el desarrollo de la actividad uno, se muestra a los estudiantes la imagen impresa de un niño y se introduce el vocabulario: a body. Motivando a los alumnos a responder las partes del rostro usando la L1. Con los recursos impresos pegados al

tablero de: cara, ojos, nariz, boca, oreja; cabello. Se presenta en paralelo de la L1 el vocabulario en L2, usando la estructura: what is it? Acorde a la respuesta del alumno, se motiva al estudiante con las expresiones: You did a great job, very good, good job o perfect, acompañadas de gestos de aprobación, estimulando el filtro afectivo positivo.

En el momento de desarrollo de la actividad uno, se proyecta el video: my face / talking flashcards (Maple Leaf Learning, 2011). Se pregunta a los alumnos: ¿qué vieron? y acorde a las respuestas en L1, se indica con el dedo y se introduce el vocabulario: face, eyes, nose, mouth, ears, hair. Mediante el juego teacher says, el alumno debe tocar con un dedo la parte del rostro indicada por el maestro, ejemplo: teacher says, touch your nose; luego, cada estudiante debe pronunciar el vocabulario de las partes del rostro, que está en las tarjetas adheridas en el tablero, respondiendo a la estructura: what is it?, al escuchar la respuesta en L2, se pide repetir y se corrigen los errores, con un trato afectivo hasta lograr que el alumno haga un uso correcto de la L2. Con dos maquetas en foamy, del rostro de una niña y un niño, seleccione al azar a dos estudiantes, para que siguiendo las instrucciones en L2, coloque la parte del rostro en el lugar correcto hasta completar la maqueta.

Para el momento de cierre se proyecta el taller impreso: my face y se pregunta: what part of the face is missing?, según la respuesta se retroalimenta el vocabulario; los alumnos dibujan la parte faltante y retienen el nombre. Durante toda la clase, diligencie la lista de chequeo que es el instrumento de evaluación a emplear.

En el desarrollo de la actividad dos se retoman los recursos de la maqueta, para valorar y retroalimentar el vocabulario. Se reproduce la canción One little finger (Super Simple Song, 2014), los alumnos responden con expresiones corporales y verbales al vocabulario en L2. Luego, con la imagen de un niño y una niña, se pregunta a los estudiantes: Are you a boy or a

girl? a su respuesta acorde a su género en L1, se introduce el vocabulario: I am a boy o I am a girl. Con las imágenes en el tablero, presente las partes del cuerpo: head, belly, arms, hands, legs, foot. Usando la estructura: this is my, seguida de la parte del cuerpo; motive a los estudiantes a repetirla hasta lograr una pronunciación apropiada al desarrollo lingüístico. Se reorganiza el salón dejando libre el centro y se proyecta el video: head, shoulders, knees & toes (ChuChu TV Nursery Rhymes & Kids Songs, 2014), los estudiantes imitan los movimientos y tocan las partes del cuerpo cantadas en L2. Se estimula el filtro afectivo, con las expresiones: good Job! o very good!.

En grupo de tres estudiantes sentados en el piso, se pasa a jugar: this is a body, se entrega el rompecabezas del cuerpo humano, realizados en material reciclado. Cada grupo, con las instrucciones en L2, debe enroscar en la articulación la parte del cuerpo indicada. Esto facilita valorar la motricidad fina, la concentración y la motivación de los estudiantes al armar el rompecabezas.

Para el momento de cierre, los estudiantes deberán decorar el cuerpo humano acorde a su género, retienen y transcriben el nombre. A un costado del tablero se decora el espacio denominado amazing work, los estudiantes publicarán sus trabajos y podrán autoevaluar su desempeño, al comparar su trabajo con el de otros compañeros. Para trabajo en casa, se deja la tarea de diseñar en material reciclado un cuerpo acorde al género del estudiante. Los instrumentos de chequeo, se diligencian en el transcurso de todos los momentos de la clase.

Enfoque Didáctico

Con relación al PPA mi mundo en inglés, y favorecer el desarrollo de las competencias en el estudiante, no se tomó como unas competencias de tipo estático; sino como, unas variables dinámicas, que se transforman, se adaptan, se complejizan y se reorganizan (MEN, 2014), al servicio del desarrollo de la estructura mental bilingüe, donde el estudiante alcanza la morfosintaxis y la adecuación pragmática (Alarcón, 1998).

Por ser estudiantes entre las edades de cinco a seis años, la secuencia didáctica se orienta como su primer contacto con el inglés. Las estrategia lúdico educativa buscan motivar el abordaje de la L2, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje verbal, visual, auditivo y kinestésico, para motivar el filtro afectivo positivo (Krashen, 2018), desde una experiencia reorganizadora más que acumulativa, donde el estudiante sintetice el conocimiento previo y desarrolle procesos cognitivos, más elaborados a sus capacidades previas, para acceder a nuevos saberes, haceres y movilizarse hacia formas más complejas de pensamiento y la interacción (MEN, 2009).

La secuencia didáctica play and learn with my body, está enmarcada desde las dimensiones cognitivas, estéticas, comunicativas y corporales, en el eje de inglés; además, responde en paralelo a los otros ejes del saber, valorando, con especial cuidado, los saberes previos de los estudiantes. Quienes han apropiado en su lengua materna L1, las partes de su cuerpo y gozan de un desarrollo comunicativo apropiado y acorde a su edad. Es necesario precisar, que los estudiantes responden a su entorno social y a las características físicas, propias y a la de sus semejantes; por ello, las estrategias empleadas, buscan facilitar el indicar y pronunciar las partes de su cuerpo usando la L2, en situaciones de su vida cotidiana y en el contexto de su rutina escolar.

Para el logro de las competencias, se consideraron los intereses de los estudiantes. Que giran en torno al juego; el cual brinda, una oportunidad de distribuir la atención sobre una ordenada secuencia de hechos y su capacidad de participar en las actividades de la clase (Brunner, 1986).

La estrategia de la lúdica educativa apoyada por la estimulación de los sentidos; mediante piezas audiovisuales, rompecabezas, canciones, rondas, actividades de decorado, repintado, entre otros; buscan la conexión entre las actividades cotidianas y lo que sucede en el salón de clases, proporcionando un marco familiar, para desarrollar el nuevo aprendizaje, que llevan a la creación de un contexto compartido y reconocido que ancla significativamente los nuevos elementos en algo que ya domina (MEN, 1998).

Para el desarrollo de la secuencia didáctica, se promueve a los estudiantes a que participen de forma cooperativa, uniendo esfuerzos para resolver los retos propuestos en el descubrimiento de la L2. El docente mediante una vista periférica auscultiva, identifica a los alumnos distraídos y aplicando estrategias de último minuto, recobra su atención.

Los estudiantes tienen ritmos de aprendizaje e intereses distintos, por eso, es necesario la búsqueda continua de la estimulación de los sentidos para sostener la atención, proponiendo tareas táctiles de motricidad fina, que exigen concentración y destreza que facilita valorar la realimentación de los conflictos de aprendizaje.

La RAP y el diseño de la secuencia didáctica como instrumentos para generar competencias comunicativas en el área de inglés, es un aporte novedoso; de igual forma, la experiencia cooperativa desarrollada en la mesa de concertación, que genera una solución a una situación problemática contextualizada (Pimienta, 2012), para impactar favorablemente en los estudiantes y abrir la posibilidad de proyectarlo a los niveles superiores de la institución.

La exploración, aplicación y evaluación de la secuencia didáctica, abre un escenario en la práctica docente que motiva continuar en su aplicabilidad metodológica. Porque aporta sencillez y practicidad a la planeación didáctica; además, articula las tareas docentes e impulsan las actividades de los estudiantes y su evaluación, mediante la utilización de recursos para contribuir con el desarrollo de las competencias que “resuelven” problemas (Pimienta, 2012). En suma, tiene en cuenta los presaberes, intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, que son distintos o medianamente similares, pero son variables necesarias para construir las competencias. Facilitando el contacto íntimo entre los participantes y el apoyo en la mediación de un profesor experto que participa para enriquecer la secuencia didáctica (Pimienta, 2012).

Implementación

En la decisión de acoger la RAP para el diseño del PPA, se tuvo en cuenta que, en los ejes de las asignaturas de ciencias naturales, lenguaje, educación física y artística se programaron las secuencias didácticas: partes del cuerpo y los sentidos, y en el área de inglés se trabajó el conteo de los números del uno al diez. Esto se hizo en paralelo y en concordancia con los lineamientos de los DBA, EBC y la malla curricular de inglés para el grado transición sugerido por el MEN. Como resultado, se diseñó el PPA: mi mundo en inglés con la secuencia didáctica play and learn with my body. Se planificaron seis actividades, las dos primeras, my face y I love my body, se realizaron con acompañamiento docente, y las cuatro restantes se proyectaron para que la maestra titular las ejecutara siguiendo las recomendaciones de la investigación acción, como se evidencia en el “Apéndice A”.

Todas las sesiones de clase tienen una duración de tres horas continuas o en bloque, lo que facilita atender los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. El modelo metodológico para el desarrollo de las clases del PPA plantea las siguientes indicaciones estructurales para los momentos de inicio, desarrollo y cierre, que sirven de patrón para el acto educativo. En el momento uno, inicio: con una puesta en escena exageradamente expresiva y dramática en el aula, el docente llama la atención de los alumnos y estimula el filtro afectivo positivo. Aborda el objeto de aprendizaje y facilita la validación de los conocimientos previos de los estudiantes en la L1 sobre el tema propuesto. En el momento dos, desarrollo: se utilizan recursos didácticos que responden a los estilos de aprendizaje visual, auditivo, verbal y kinestésico de los estudiantes. Mediante el uso de la estrategia lúdico-educativa, se presenta el vocabulario de la L2 en paralelo con la L1. Se motiva a los alumnos a repetir continuamente el vocabulario para facilitar la resignificación del objeto cognitivo en un mismo contexto y en

paralelo con la L1. Es decir, los estudiantes asignan un nuevo significado en la L2 a un objeto plenamente identificado en la L1, transformando su estructura mental en la de un bilingüe compuesto que usa la L2 y la L1 sin que una interfiera en la otra. En el momento tres, cierre: se aplican talleres prácticos individuales para identificar el nivel de apropiación y transferencia alcanzado por los estudiantes en la L2. Se estiman los niveles de competencia evidenciados en la participación y realización de las tareas de la clase, clasificándolos como bajo, básico, alto y superior. Como se puede observar, el proceso de evaluación no se enfoca en el resultado, sino en el proceso en sí. Se estiman los conocimientos, habilidades y destrezas demostradas individualmente por el estudiante durante el desarrollo de la actividad.

Considerando lo anterior, en la implementación de la Actividad uno: my face, en el momento uno o de inicio, se utilizó el saludo forma de bienvenida, con la estructura: good morning, how are you today? Se promovió la repetición continua por parte de los estudiantes, hasta mecanizar la pronunciación y el vocabulario en la L2. Se explicó las reglas de la clase, los comandos fueron: sit down, silence and listen; los estudiantes fueron receptivos y respondieron de forma asertiva a ellos, demostrando ser competentes al seguir instrucciones sencillas usando la L2. Para valorar los presaberes, se presentó la imagen de un niño y se pidió expresar con libertad lo que veían haciendo uso de la L1. Los alumnos respondieron al unísono ¡es un niño!, la maestra indica que tanto ella como todos, tienen las mismas partes en su cuerpo. Los estudiantes reconocieron cuando se les habló en L2.

En el momento dos o de desarrollo, se presentaron imágenes impresas y se proyectó un video con las partes del rostro. La maestra exagerando la pronunciación del vocabulario: face, eyes, nose, mouth, ears y hair, invitó a los estudiantes a repetirlo, usando el micrófono, escuchó individualmente a cada estudiante y retroalimentó la correcta pronunciación en la L2. Con el

juego teacher says, se reforzó la pronunciación y se introdujo la estructura interrogativa: what is it?, los estudiantes la apropiaron con facilidad. Para contextualizar el saber, se usó dos maquetas del rostro de una niña y un niño, los alumnos al escuchar la instrucción en L2, colocaron en el sitio la parte del rostro pronunciada; aunque algunos se apresuraron a armar el rostro sin seguir la instrucción, la maestra les indicó nuevamente las reglas de la actividad, hasta que comprendieron la mecánica del juego y participaron de forma entusiasta en la actividad, demostrando con gestos, movimientos y expresiones verbales, la apropiación del vocabulario y la comprensión de frases sencillas en la L2.

En el momento tres o de cierre, se validó el nivel de transferencia alcanzado en el vocabulario y el nivel de la motricidad fina de los estudiantes, mediante el taller de complete y reteñido my face, se proyectó un rostro que le hacían falta algunas partes, la maestra introdujo la estructura: what part of the face is missing? Los estudiantes, acorde a la imagen dibujaron la parte del rostro que faltaba y reteñeron el nombre en L2. Algunos alumnos se confundían, pero fueron corregidos por sus pares y por la maestra; en general demostraron ser hábiles al identificar la parte del rostro faltante y reteñir el vocabulario en el taller. Los estudiantes fueron capaces de asociar las palabras e instrucciones sencillas, así como el cumplimiento de las normas y la participación activa en sesión de clase; sin embargo, hay niños que presentan dificultades en la motricidad fina, al reteñir los puntos sucesivos de la actividad de escritura.

En relación a la implementación de la actividad dos, I love my body, en el momento uno de inicio, se repitió el saludo formal en L2, reproduciendo la canción: good morning train, se repasó el vocabulario de la clase anterior con el uso de las maquetas del rostro de la niña y el niño. Como calentamiento al nuevo tema, se reprodujo la canción one little finger, que consiste en tocar con el dedo la parte del cuerpo que escucha en la canción en L2. Algunos estudiantes,

estuvieron descoordinados, pero al imitar a sus compañeros y a la maestra, respondieron acorde a su edad. La participación fue muy activa en los juegos de palabras y siguieron las instrucciones sencillas impartidas durante la clase.

En el momento dos o de desarrollo, se presentaron dos ilustraciones de un niño y una niña, usando la estructura interrogativa: Are you a boy or a girl? Los estudiantes respondieron asertivamente en la L1 ¿es un niño! o ¿es una niña! La maestra en paralelo, introdujo la estructura: I am a boy! o I am a girl!. Los estudiantes resignificaron en paralelo de la L1 a la L2 en un mismo contexto. Se introduce el vocabulario en L2 de las partes del cuerpo: head, belly, arms, hands, legs and foot; además, se usó la estructura gramatical: this is my, seguida con la parte del cuerpo. Los estudiantes fueron capaces de reconocer y pronunciar las partes del cuerpo indicadas en las ilustraciones, con expresiones verbales y no verbales.

Se reorganizó el salón, para realizar la ronda de sincronización, usando el vídeo: head, shoulders, knees & toes. Los estudiantes imitaron los movimientos corporales, fueron muy entusiastas en la participación de la tarea, demostrando cooperativismo con sus compañeros que estaban descoordinados y se adaptaron al juego en la ronda. Se continuó con la tarea grupal: this is a body, la maestra entregó el rompecabezas del cuerpo, construido con material reciclado de cartón y picos de las botellas PET; organizó grupos de dos y tres estudiantes e indicando, que quién armara el cuerpo primero era el ganador. La docente nombra la parte del cuerpo a colocar usando la L2; algunos grupos, intentaron ganar armando el cuerpo sin seguir las instrucciones, pero quedaron rezagados al tener desarmar el rompecabezas, entendiendo que había que seguir la instrucción dada; es necesario anotar, que algunos estudiantes, tuvieron dificultades en la motricidad fina al enroscar y desenroscar las tapas, pero en términos general, fueron competentes al engranar en el trabajo cooperativo y resolver el reto.

En el momento tres o de cierre, se reorganizó el salón de clases, colocando a los estudiantes uno al frente del otro, rompiendo las alianzas, que ellos hacen por afinidades de intereses, forzando resolver tareas con otros compañeros. Se entregó la hoja de tarea: body parts; además, a un costado del tablero, se decoró un espacio en la pared, con el nombre amazing work, para publicar las tareas realizadas y promover la autoevaluación, al poder comparar los trabajos con el de sus compañeros. El taller body parts, permitió estimar, el nivel de apropiación alcanzado, al decorar asertivamente el cuerpo humano y reteñir los puntos con las palabras del vocabulario en L2.

Se dejó como tarea en casa, el fabricar un cuerpo de acuerdo al género del estudiante con materiales reciclados. La labor fue bien recibida y ejecutada por los padres de familia y acompañantes. Algunos padres se presentaron en la escuela, solicitando los nombres de las canciones, usadas en la clase de inglés, porque sus hijos las cantaban y jugaban en casa; además, expresaron su interés en que sus hijos recibieran clases particulares en inglés. Esta solicitud espontánea, rompe varios paradigmas, sobre el compromiso y el acompañamiento de los padres de familia.

Lo anterior, permite afirmar que la adopción de la RAP y la implementación de la secuencia didáctica en el PPA, en asonancia al tiempo de la sesión, la implementación de las acciones, los recursos didácticos, la evaluación al servicio de las estrategias de enseñanza y en respuesta a los aprendizajes esperados, estuvieron acordes a la planeación y a las tareas desarrolladas. Logrando efectivamente generar competencias comunicativas acorde a los interés y necesidades de los estudiantes de la Sede Comunitaria la Esperanza e indica la posibilidad de que la metodología sugerida, pueda escalarse en los grados superiores y a futuro impactar en unos mejores resultados en la prueba saber 11.

Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica

El contexto de la investigación, parte de los propósitos que tiene la prueba saber 11, como monitor de la calidad de la educación en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen en el cumplimiento de los DBA, EBC, malla curricular y los referentes de calidad emitidos por el MEN, que se convierten en el insumo para reorientar las prácticas pedagógicas (MEN, 2022). A luz de los resultados históricos del 2017 al 2022 tan desfavorables en el área de inglés, se decide intervenir, mediante una investigación acción que parte desde la entrevista, la realización de vídeos, revisión del cuaderno de los niños, del PEI, PPA y el plan semanal de clases (Pérez, 2003).

La intervención parte del análisis de la malla curricular existente, para articular los espacios de formación en el logro del perfil del egresado. Esta condición, hizo necesario acoger el enfoque socioformativo; en el cual, el diseño y la planeación de la malla curricular no son esenciales, sino la planeación del acto de mediación en la práctica pedagógica en aula y ajustar la manera de evaluar las competencias (Tobón, 2013). Por ende, el plan de trabajo desde la secuencia didáctica que se usa para orientar la realización de la clase, se diseñó desde las aportaciones que se dan en la interacción del maestro y los estudiantes, porque sin esta planeación anticipada, sería imposible prever lo que harán y dirán los estudiantes y aun lo que hará y dirá él mismo maestro a lo largo de toda la clase (Pérez, 2003).

El reto más complejo fue el proceso de emparejar el PPA y la secuencia didáctica con la malla curricular de las otras asignaturas; además, el proceso de incorporar nuevas prácticas pedagógicas, que cautivaran la atención de los alumnos, mediante el uso enriquecido de recursos didácticos, para facilitar la apropiación del vocabulario y estructuras gramaticales en la L2. Al romper un esquema conductual de clases, por el de descubrimiento del saber, se motiva la

interacción entre pares, mediante las estrategias lúdico educativas, que exige desde el inicio de la planeación semanal, elaborar un libreto complejo, que no solo atienda el rigor académico, sino que responda a los intereses y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. En este punto, fue crucial el diseño de los recursos didácticos y la puesta en escena de la propuesta educativa.

Es relevante anotar, que la experiencia vivida como practicante en el grado quinto, en el modelo de educación en casa, usando las redes sociales o guías impresas para realizar las actividades académicas en la pandemia, no fueron de ayuda en este proceso presencial. Porque las estrategias y los recursos son muy distintos unos de otro. Pero si sirvió, para crear un contacto próximo, con los directivos docentes. Que demostraron mucho interés en los buenos resultados alcanzados con los estudiantes del grado quinto, en esa interacción entre pares académicos, se percibían alertas, en que algo ocurría el área de inglés. El cuerpo directivo académico viró su mirada a la asignatura y esa postura consciente, facilitó el diálogo, el análisis y la realización del trabajo de campo, con plena libertad y sin restricciones en el entorno educativo.

De la experiencia pedagógica anterior, quedó claro que para estimular el centro motor de los intereses y los estilos de aprendizaje se requería motivar el filtro afectivo positivo en los estudiantes (Krashen, 2018). Logrando que los alumnos, participaran de forma activa en todos los momentos de la clase. El libreto planeado y ejecutado para la secuencia didáctica: juego y aprendo con mi cuerpo, se estructuró en seis actividades para ejecutar dos en acompañamiento y cuatro proyectadas. En la primera actividad, my face, se implementó sin modificar la disposición del salón de clases, lo cual permitió que siguieran las alianzas y se presentaran distracciones, que fueron controladas. En la segunda actividad, I love my body, como medida, se dispuso el salón de clases en tres formas distintas; logrando romper las alianzas entre pares y promoviendo el trabajo en equipos cooperativos.

El mantener la vista periférica, fue un gran reto, para controlar la desatención y tener el control en la realización de los rituales planeados en los momentos de la clase. Sin lugar a dudas, es el acto funcional de mediación docente, que solo se perfecciona con la práctica diaria. La rigidez y la construcción de una pared de cuadernos entre la maestra titular y los estudiantes, que permanecen sentados esperando las tareas, provoca la construcción de fuertes alianzas entre pares, que desbordan en travesuras y perder la atención; la cual son controladas por la maestra con el uso de una voz autoritaria y con regaños disciplinarios.

Es preciso distinguir, que el libreto construido en la secuencia didáctica, facilitó el desarrollo de las dos actividades de la clase, logrando ampliar el vocabulario de los estudiantes y su contacto con estructuras gramaticales en la L2; quienes acorde a su edad, fueron competentes al demostrar su comprensión cuando se les hablaba en inglés y en general respondieron de forma asertiva a los comandos empelados. El bloque de tres horas de clase, ayudó a ajustar las estrategias y retroalimentar de forma individual el correcto uso de la L2.

Para la implementación de las futuras secuencias didácticas, se hace necesario que el cuerpo académico solicite el apoyo de una licenciada del área de inglés de la educación media y ejecute las cuatro actividades proyectadas, debido a que la maestra titular no tiene el dominio en la L2 y su temor a inducir a un error a sus estudiantes la retrae a cualquier iniciativa en esta área del saber; lo cual es totalmente honesto de su parte y la coordinación académica reconoce y acepta su postura ante una mediación ética del saber.

Conclusiones

La investigación acción realizada para intervenir el PPA, que atiende en la educación básica a 18 estudiantes del grado transición A, en la Sede Comunitaria La Esperanza del Municipio de Hatonuevo, permitió integrar al programa de formación los DBA, los EBC y la malla curricular sugeridas por el MEN en el nivel A menos del área de inglés. De tal forma que los estudiantes, demostraron habilidades comunicativas verbales y no verbales en el uso de la L2, tanto en el contexto educativo como en su entorno social y que a futuro se verá reflejado en un mejor resultado en la prueba saber 11.

Durante la RAP, se planeó la secuencia didáctica, con especial cuidado de seleccionar las estrategias, las técnicas, los recursos e instrumentos necesarios para alcanzar la transformación de la estructura mental de los estudiantes a la de un sujeto bilingüe, que usa como respuesta a sus intereses la L1 o la L2, sin que se genere conflicto al usar una u otra, al punto, de que involuntariamente use la L2 en su rutina social.

La secuencia didáctica deja cuatro actividades proyectadas en el área de inglés, que son una semilla que posibilita una mejora en la gestión institucional del PPA, como un modelo aplicable y escalable a los niveles superiores de la educación.

El diseño de los recursos y la puesta en escena, en la mediación del acto docente, se centró en estimular el filtro afectivo positivo de los estudiantes; de esta forma, se facilitó atender de forma individual y cooperativa a los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos; de igual forma, el diseño de las tareas en las actividades propuestas, se ejecutaron mediante estrategias lúdico educativas, permitiendo controlar los conflictos de aprendizaje y generando una apropiación del saber en medio de risas, con una participación voluntaria, cargada de ganas, en hacer parte de todas las actividades de la clase.

Los estudiantes en general fueron firmes en expresar su decisión de intervenir en las actividades propuestas, se presentaron pocos brotes de pérdida de la atención, producto de las alianzas para las travesuras. Pero fueron controladas, con ajustes a la disciplina de la clase, esta situación es un rezago de la educación tradicional, que imparte tareas, pero no media procesos de enseñanza.

El reto más complejo en la mediación del saber, en niños de tan corta edad, se presenta al seguir los rituales planeados para el desarrollo de los momentos de la clase y sostener una vista auscultiva en las actividades de los estudiantes. Debido a que esa observación rápida, permite valorar las demostraciones de aceptación-interés o desatención-desinterés, de no sostener esta vista de control, se puede perder de forma expedita todo lo planeado.

El acompañamiento, generó reflexiones sobre las prácticas educativas, al plantear como abordar la puesta en escena y el libreto; de tal forma, que cautive al espectador, para sumergirlo en la clase, haciendo del alumno, un actor protagónico en la trama educativa, sustrayéndolo de las limitaciones del entorno escolar. La práctica pedagógica, se centró en los intereses, ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante, involucrándolo en una interacción cooperativa de un saber en doble vía; donde el docente planeó y experimentó el impacto de la propuesta, que se retroalimenta, ajusta y reorienta acorde a la respuesta percibida del alumno; hasta que el proceso de enseñanza y aprendizaje, conlleve con efectividad, eficacia y pertinencia la apropiación del saber.

La investigación acción demuestra que, ante los malos resultados, no se puede perder tiempo repartiendo culpas o ignorar el daño que se causa, la solución se dicta abordando la adversidad con decisión y mirar la enseñanza como un reto en intersección entre la experticia docente y los intereses de quien se educa, para que en armonía se alcance con éxito el saber.

Referencias Bibliográficas

- Alarcón, L. (1998). *El fenómeno del bilingüismo y sus implicaciones en el desarrollo cognitivo del individuo*. El fenómeno del bilingüismo.
https://www.uv.mx/cpue/colped/N_29/el_fen%C3%B3meno_del_biling%C3%BCismo.o.htm
- Brunner, J. (1986). *El habla del niño* (1era Edición). Paidós Ibérica, SA.
http://62.182.86.140/main/624000/523bc2b71f4cc240db47367443f1ccf6/Jerome%20S.%20Bruner%20-%20El%20Habla%20Del%20Niño%20_%20Cognici%C3%B3n%20y%20desarrollo%20humano-Paidos%20Iberica%2C%20Ediciones%20S.%20A.%20%281986%29.pdf
- Cambridge University. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Catalán, J. P. (2020). La investigación acción como estrategia de revisión de la práctica pedagógica en la formación inicial de profesores de educación básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(4), 2768-2776.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=619867501018>
- ChuChu TV Nursery Rhymes & Kids Songs (Director). (2014). *Head, Shoulders, Knees & Toes—Exercise Song For Kids*. <https://www.youtube.com/watch?v=h4eueDYPTIg>
- DNP. (2023). *Sisben IV*. Sisben. https://www.sisben.gov.co/Paginas/conoce_el_sisben.aspx
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del Oprimido*.
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Hernández, M., & Pargas, L. (2005). Representación social del proyecto pedagógico de aula en docentes de educación inicial. *Educere*, 9(28).

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1316-49102005000100018&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Krashen, S. (2018). *Krashen's Second Language Acquisition Theory*. Krashen's Second Language Acquisition Theory. <https://krashentheory.home.blog/>

López Herrerías, J. A. (1996). *Tratado de pedagogía general: La educación de la complejidad humana*. Playor.

https://www.researchgate.net/publication/27585984_Lopez_Herrerias_J_A_1996_Tratado_de_Pedagogia_general_La_educacion_de_la_complejidad_humana

Maple Leaf Learning (Director). (2011, septiembre 7). *My Face | Talking Flashcards*.

<https://www.youtube.com/watch?v=2Hmq74bQP6s>

MEN. (1998). *Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros*.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf4.pdf

MEN. (2006). *Formar en Lenguas Extranjeras: ¡El reto! Lo que necesitamos saber y saber Hacer*. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-115174_archivo_pdf.pdf

MEN. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*.

https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf

MEN. (2014). *Programa Nacional de Inglés 2015-2025*.

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf

MEN. (2016). *Mallas de Aprendizaje de Inglés: Para Transición a 5° de Primaria – Eco Web 2.0*. <https://eco.colombiaaprende.edu.co/2021/10/29/mallas-de-aprendizaje-de-ingles-para-transicion-a-5-de-primaria/>

MEN. (2021). *Acompañamiento En El Fortalecimiento De La Gestión Pedagógica Y Escolar En Jornada Única Y Educación Inicial En El Marco De La Atención Integral*.

https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-07/RUTA_JU_PI_2021.pdf

MEN. (2022). *Pruebas saber*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397384:Pruebas-saber>

Pérez Abril, M. (2003). *La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar / Pedagogía y Saberes*. Pedagogía y Saberes.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6115>

Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*.

https://www.academia.edu/33825697/Las_competencias_en_la_docencia_universitaria_pimienta_1

Porlán, R. (2008). *El diario de clase y el análisis de la práctica*.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/25448/El%20Diario%20de%20clase%20y%20el%20an%C3%A1lisis%20de%20la%20pr%C3%A1ctica..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Super Simple Song (Director). (2014). *One Little Finger | featuring Noodle & Pals | Super Simple Songs*. <https://www.youtube.com/watch?v=eBVqcTEC3zQ>

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE.

https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf

Apéndices

Apéndice A

Carpeta de evidencias de la práctica pedagógica

En este apéndice se encuentran evidencias generales de la investigación.

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f/g/personal/smdazacu_unadvirtual_edu_co/EvMln_pWxUtMkP3yFiS8oUkBYVEC67SkOaJQbIAmeyU9Aw?e=RXUcMZ