



# ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO

---



## INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES EL APRENDIZAJE AUTOORGANIZADO EN LA EXPRESIÓN ORAL DEL INGLÉS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

PRESENTA  
PEDRO JIMÉNEZ VILLA

ASESORA  
MTRA. CRUZ ELENA ROJAS CHINCOYA

TULANTONGO, TEXCOCO, MÉXICO.

JULIO, 2022

# Dictamen



"2022 Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

## ESCUELA NORMAL TEXCOCO

Tulantongo Texcoco de Mora, México a 01 de Julio de 2022.

**ASUNTO: Se autoriza Documento de Titulación**

**C. PEDRO JIMÉNEZ VILLA  
P R E S E N T E.**

Por este conducto, la Dirección de la Escuela Normal de Texcoco a través de la Comisión de Titulación, se permite anunciar que ha sido **AUTORIZADO** su trabajo de Titulación en la modalidad de **Informe de Prácticas**, con el Título:

- El aprendizaje autoorganizado en la expresión oral del inglés.

Implicando así continuar con los trámites necesarios de su Examen Profesional para obtener el grado de Licenciado en Enseñanza y Aprendizaje de Inglés en Educación Secundaria.

Lo que se comunica para su conocimiento y fines legales conducentes.

ATENTAMENTE

*Juana Roque Pérez*  
DRA. JUANA ROQUE PÉREZ

PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



*Delfina Estrada Montes de Oca*  
Vo. Bo.  
DIRECTORA ESCOLAR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL  
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES  
ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO

**Créditos del asesor**

**MTRA. CRUZ ELENA ROJAS CHINCOYA**  
**ASESORA DE TITULACIÓN**

## **Dedicatorias**

El presente trabajo de titulación se lo dedico a las diferentes personas que me aportaron su ayuda y motivación, pues ha sido sumamente importante para no darme por vencido.

A mi madre por brindarme su tiempo y por dejarme la mejor herencia que ha sido el concluir mi carrera.

A mi familia por apoyarme.

A Brayan Gómez por su gran amistad a pesar de la distancia y por ser un gran amigo con el cual conté con su apoyo durante mi formación docente.

A la maestra Cintya, la maestra Luz y a la maestra Sarai que fueron parte de mi formación docente y que me brindaron las herramientas para que me lograra desarrollar como docente, por escucharme y brindarme todo su apoyo y cariño.

A la maestra Sandra por su paciencia, comprensión y apoyo en este último trayecto.

A mis lectores la Doctora Rocio y el maestro Pedro les agradezco todo su tiempo y consejos que me fueron dando en la elaboración de este documento.

A todas las personas que fueron parte de mi motivación para concluir este trayecto de mi vida como estudiante.

A mi asesora la maestra Elena que fue la que me guio durante la elaboración de este documento. A la vez que me brindó su apoyo, conocimiento, tiempo y dedicación para poder llegar a esta última parte de la carrera.

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Introducción .....  | 7  |
| Diagnóstico de mi práctica.....                                   | 9  |
| Pregunta de investigación .....                                   | 14 |
| Preguntas subordinadas.....                                       | 14 |
| Objetivo general.....   | 14 |
| Objetivos específicos .....                                       | 14 |
| Hipótesis de acción .....   | 15 |
| Características del grupo de 2° B.....                            | 16 |
| Características de la escuela.....                                | 20 |
| Características de la comunidad.....                              | 21 |
| Revisión documental.....  | 22 |
| Plan de acción .....  | 27 |
| Intención .....   | 29 |
| Cronograma de actividades.....                                    | 30 |
| Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora..... | 31 |
| Ciclo 1. “Los Primeros Pasos de la Expresión Oral” .....          | 33 |
| Ciclo 2. “Spelling Bee Institucional” .....                       | 43 |
| Conclusiones y recomendaciones .....                              | 50 |
| Referencias.....  | 53 |
| ANEXOS .....  | 55 |

## **Resumen**

Este trabajo de titulación aborda el tema del aprendizaje autoorganizado en la expresión oral del inglés, a través de la investigación – acción descrita por Latorre (2005). Cuyo propósito principal fue mejorar mi práctica pedagógica debido a que no construyo entornos de aprendizaje donde los estudiantes puedan hacer uso de la expresión oral que permita fortalecer sus habilidades de la lengua en conjunto. Esto hizo cuestionarme mi práctica y como mejorarla en este aspecto que no había abordado.

A través de la problemática presentada, se implementaron acciones que se llevaron a cabo en dos ciclos en los que se construyeron entornos de aprendizaje autoorganizado con el fin de que los estudiantes pusieran en práctica la expresión oral, se describió como fue el proceso en donde los estudiantes alcanzaron diferentes niveles de autoorganización en cada ciclo.

Se redactan las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaron con el plan acción que se implementó, y donde se reflejan los resultados de las intervenciones que se llegó.

## Introducción

El informe de prácticas profesionales es un documento reflexivo acerca de la intervención que realiza el docente como respuesta a posibles problemáticas en la práctica pedagógica, con el propósito de mejorar mediante un proceso autorreflexión (SEP, 2018). El presente informe de prácticas tiene como finalidad hacer evidente la preparación y formación docente a lo largo de la carrera, haciendo uso y fortaleciendo las competencias profesionales, genéricas y disciplinares para la vida profesional, y a su vez para obtener el título de Licenciado en enseñanza y aprendizaje inglés.

El contenido de este informe de prácticas profesionales corresponde a un proceso de intervención docente donde se atendió un grupo de dieciséis estudiantes de 2º grado de la Telesecundaria Fernando de Alva Ixtlilxóchitl ubicada en San Bernardino, Texcoco, Estado de México.

La pregunta central de este documento es: ¿Cómo construir entornos de aprendizaje autoorganizado para el desarrollo de la expresión oral? La hipótesis central es que, si se favorece un entorno de aprendizaje autoorganizado en las clases de inglés donde los estudiantes sientan interés, se puede desarrollar un trabajo colaborativo que puede ayudar al desarrollo de la expresión oral. El objetivo central construir un entorno de aprendizaje autoorganizado que permita al estudiante hacer uso de sus conocimientos para expresarse en inglés tanto dentro como fuera de las clases.

Con base a la problemática detectada se desarrolló el “Plan de Acción” en el cual se hace una descripción de la intención del documento y como se lleva a cabo el ciclo de investigación – acción propuesta por Latorre (2005).

Mientras que en el “Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora” se describen los ciclos que fueron aplicados, el primer ciclo lleva por título “Los Primeros Pasos de la Expresión oral” y el segundo ciclo “Spelling Bee Institucional”, cada ciclo muestra mediante el análisis y la reflexión, y de los resultados que el docente obtuvo, además de una serie de evidencias.

Finalmente, en el último apartado “Conclusiones y Recomendaciones” se describen puntos sobre el construir un entorno de aprendizaje autoorganizado en el desarrollo de la

expresión oral en la asignatura de inglés y la importancia de considerar elementos dentro de las clases que pueden potenciar al aprendizaje del inglés.

## **Diagnóstico de mi práctica**

Un elemento importante a considerar es el diagnóstico, ya que a través del mismo se reconstruye un campo de posibilidades que permite transformar la práctica mediante una intervención efectiva, con este elemento se puede interpretar la realidad que se busca transformar (Román, 1999).

Es por ello que es fundamental la elaboración de un diagnóstico previo a la búsqueda de soluciones a una problemática, puesto que su función es orientar una toma de decisiones que pueda proporcionar estrategias encaminadas a oportunidades de mejora.

Este diagnóstico comienza de acuerdo a la reflexión realizada a partir de instrumentos, como lo son: el diario de campo, entrevistas, encuestas, etc. Todo con el fin de conocer el contexto, los participantes y el ambiente en donde interactúan a fin de que se pueda realizar consideraciones adecuadas y pertinentes.

En mi acercamiento a la realidad educativa a través del desarrollo de mis prácticas pedagógicas me he dado cuenta que la forma en que he impartido mis clases hay una brecha en el uso del inglés como herramienta de comunicación debido a que solo me concentro a la enseñanza de temas con un enfoque muy tendiente a lo gramatical, por ejemplo, cuando me toca enseñar el presente simple o cualquier otro tiempo gramatical solo me enfoco en la estructura de la oración y en que los estudiantes puedan memorizar como realizarlas, pero no me enfoco en la expresión oral y aún más, que puedan comunicarse.

De lo anterior me he percatado mediante una reflexión en mi práctica donde existe carencia que se tiene sobre la asignatura del inglés, al no implementar actividades que involucren a los estudiantes a usar el idioma porque la mayor parte de las clases ellos usan otras habilidades como, el listening cuando imparto las clases y ellos escuchan las indicaciones y las explicaciones, el writing cuando escriben y toman nota de lo que voy a enseñar durante las clases, y el reading cuando presento el material durante las clases, aunque la mayoría de mis actividades propuestas no han sido las más pertinentes porque dejo a un lado la actividad comunicativa la cual es el speaking. Ello no implica dejar de reconocer que todas las habilidades son necesarias de fortalecer.

Como parte de mi reflexión he podido reconocer que me enfrento a un problema en la construcción de entornos de aprendizaje autoorganizado para el desarrollo de la

expresión oral en el inglés, porque me enfoco principalmente en las demás habilidades sin hacer que los estudiantes hagan uso oral del idioma, esto me lleva a entender que es necesario atender este problema de práctica, ya que para usar el inglés dentro de las clases se requiere el uso de las cuatro habilidades que lo conforman porque no funcionan de manera aislada cada habilidad, sino que se usan en conjunto y a su vez para una construcción de aprendizaje significativo donde los estudiantes sean capaces de emplearlo tanto en las clases como en su contexto.

De igual manera, cuando enseñé vocabulario lo realicé mediante la repetición de palabras y sin un contexto como marco significativo de aprendizaje, es decir, enseñé palabras sueltas que provocan que el estudiante difícilmente use la expresión oral con sentido y significado con sus compañeros en el aula o fuera de ella. Para ser más claro, si yo les enseñé vocabulario sobre nuevas palabras, únicamente les muestro una imagen y digo en voz alta la palabra para que posteriormente los estudiantes lo repitan conmigo, sin dar un uso más allá de la lengua.

En mi estancia en la Telesecundaria Fernando de Alva Ixtlixochitl me he percatado que no se cumple el tiempo que debe de cubrirse para la clase de inglés, las cuales son 3 horas a la semana, según el libro de Aprendizaje Clave. La anterior situación se debe a la falta de un docente especializado en la asignatura de inglés por dos años debido a la contingencia sanitaria por COVID-19, los docentes de la institución optaron por dejar a un lado las horas de inglés, para que los estudiantes trabajen asignaturas donde se tienen más problemas de aprendizaje. He observado que a los estudiantes se les dificulta aprender la asignatura y por cierta parte es comprensible, ya que estuvieron dos años sin clases de inglés, ellos suelen expresar su desmotivación que tienen sobre el idioma cuando no logran entender los temas. por ejemplo; en una ocasión estaba enseñando a cómo expresar las emociones dentro de oraciones, a continuación, se describe lo que fue anotado en mi diario del cómo fue el proceso por el cual los estudiantes pasaron para poder aprender.

Los estudiantes se sentían desalentados al no poder pronunciar e inclusive cuando les hacía las correcciones de sus oraciones en sus libretas notaba que los estudiantes escribían las palabras tal y como la escuchaban, al preguntarles el porqué de eso ellos me comentaban que se les hacía más fácil escribir las palabras en inglés como las escuchaban para cuando ellos las leyeran estuvieran bien, por

ejemplo: Si yo les decía la emoción 'tired' ellos la escribían como 'taired'. (Jiménez, 2022, s.f.)

Aunque traté de darle una solución a esta situación mediante la enseñanza de los sonidos que existen en el inglés, los resultados que obtuve no fueron favorables porque se llegaban a confundir, por ejemplo, los sonidos que hacen las palabras con th, s, etc. Esto me llevo a dejar a que los estudiantes las escribieran como las escuchan y decirles que a un lado escriban su forma correcta.

Por otra parte, mi enseñanza también se centra principalmente en el uso del libro de texto de inglés, donde los ejercicios poco tienen que ver con el interés de los estudiantes, y el vocabulario está descontextualizado, por lo que sigue existiendo una brecha de aprendizaje en la asignatura de inglés y en el uso de la lengua para la comunicación, esto más que una oportunidad es una debilidad para los estudiantes porque les causa problemas al entender temas que no conocen por consiguiente el libro se usa lo menos posible. Aunque la apuesta no es desecharlo sino contextualizarlo, en la medida de lo posible.

Las fortalezas que puedo reconocer del grupo es que pueden identificar ciertas oraciones por ejemplo cuando doy indicaciones sobre una actividad tengo que repetirla si acaso cuatro veces en inglés y sin hacer uso del español, ya cuando noto que estudiantes que no entienden para nada lo que digo es cuando empiezo a dar indicaciones haciendo uso del español y el inglés. Una experiencia que puedo encontrar como área de oportunidad es el uso de sus intereses de los estudiantes en las actividades de las clases, en ocasiones ellos me comparten experiencias donde han hecho uso del inglés, principalmente en videojuegos donde se conectan con personas de diferentes partes del mundo y usan lo poco que saben para comunicarse, en video de YouTube, en series o películas, en su chat de Facebook para hablar con diferentes personas, y en la mayoría de los casos es a través de canciones porque gran parte del grupo tiene preferencias a cantantes en inglés. Claro que he tomado en consideración sus gustos para llevar a cabo actividades donde ellos conversen y compartan lo que les gusta, sus rutinas y cosas que les apasiona, que por supuesto mediante esto he tenido resultados positivos porque tratan de desenvolver su speaking.

En mis clases hago entender a los estudiantes que el error es una posibilidad de mejora, por ejemplo: cuando participan al leer, intercambiar opiniones, o simplemente al decir sus respuestas en una actividad, en su expresión suele haber errores de pronunciación

o de estructuración de ideas, por lo que doy una retroalimentación constante a cada uno sobre la forma en la que se suelen usar expresiones.

La principal ausencia por mencionar es el uso oral de la lengua en las clases y esto sucede debido a que los estudiantes son tímidos al expresarse, en una actividad donde ellos debían de colocar una pregunta, realizar la pregunta entre ellos y anotar sus respuestas, noto que los estudiantes tienen miedo a empezar a hablar en inglés, ellos también me comentan que ese tipo de actividades les gusta porque no están únicamente sentados escuchando la clase y tomando nota. Dentro de la clase hay dos estudiantes que hablan inglés de manera fluida, ellos les dan la confianza para hablar a los demás porque prefieren que esos dos compañeros corrijan su pronunciación a que yo lo haga, y es una gran área de oportunidad que inclusive la he aprovechado en actividades que implican desenvolver su expresión oral.

Por consiguiente, me he percatado que a lo largo de mi estancia en las prácticas realizadas en anteriores semestres ha sido un desacierto no implementar los entornos de aprendizaje autoorganizado, que los estudiantes desarrollen cierta forma de independencia para trabajar de manera colaborativa entre ellos, que recuperen los saberes de sus compañeros más adelantados o que se organicen de manera autónoma en las clases ,y esto surge con base a las necesidades del inglés que yo como docente debo de cambiar, por ejemplo, hacer que su uso sea más activo dentro de las clases, puesto que la mayoría de las veces las clases son pasivas donde los estudiantes muestran desinterés por el idioma inglés debido a que no le encuentran un significado.

Si hubiera considerado más el uso que le dan al inglés los estudiantes dentro de sus actividades cotidianas, me hubiera dado cuenta de que con base a los gustos se puede hacer independiente el estudiante con su aprendizaje, con la construcción de su propio significado mediante el aprendizaje autoorganizado. Datos como intereses y motivaciones de los estudiantes eran elementos omitidos en un principio, es decir, en el diagnóstico del grupo donde se identificaron de manera muy general las necesidades formativas, los intereses y, por tanto, las motivaciones pasaban desapercibidas, impidiendo a las actividades centrarse a los requerimientos del uso del inglés.

Es importante aplicar el aprendizaje autoorganizado en las clases, ya que como docente debo de conocer las áreas de oportunidad que puedo utilizar para que los estudiantes trabajen de manera colaborativa mediante el uso de sus intereses, pasando de

un modelo tradicional donde a los estudiantes no se limiten solo a escuchar y repetir palabras, sino que trabajen y colaboren en situaciones de su interés sin reprimir sus iniciativas propuestas con el fin de desarrollar su expresión oral en el inglés.

Ahora, mediante el reconocimiento de la forma de trabajo de los estudiantes de “Segundo B”, puedo decir con certeza que ellos trabajan de manera colaborativa en las clases, en ciertos niveles y formas, ya que se suelen ayudar cuando necesitan ayuda, y esta área de oportunidad puedo utilizarla para poder emplear el entorno de aprendizaje autoorganizado, con la finalidad de conocer su viabilidad y los resultados que pueden beneficiar y potenciar mis clases de inglés. No obstante, es importante reconocer que es necesario seguir fortaleciendo y desarrollando este tipo de trabajo.

Finalmente, con lo descubierto y descrito anteriormente en el diagnóstico, se destaca que como docente debo de poner en práctica y desarrollar la expresión oral de los estudiantes en el idioma inglés y lo más importante que esto contribuya dentro de su formación y este aprendizaje lo puedan inclusive fuera de la escuela. Y con ello contribuir a enseñar y aprender el inglés con un enfoque más significativo.

## **Pregunta de investigación**

¿Cómo construir entornos de aprendizaje autoorganizado para el desarrollo de la expresión oral?

### **Preguntas subordinadas**

¿Es el aprendizaje autoorganizado la estrategia pertinente para el desarrollo de la expresión oral del inglés en estudiantes de secundaria?

¿Cuáles son los factores que intervienen para el desarrollo de entornos de aprendizaje autoorganizado?

¿Qué conocimientos del inglés deben tener los estudiantes para el aprendizaje autoorganizado?

¿Cuáles son las mediaciones, factores, actividades, estrategias, más pertinentes para construir entornos de aprendizaje autoorganizado?

De acuerdo a las preguntas surgen los siguientes objetivos:

### **Objetivo general**

- Construir un entorno de aprendizaje autoorganizado que le permita al estudiante el desarrollo de la expresión oral en el inglés.

### **Objetivos específicos**

- Determinar si el aprendizaje autoorganizado es la estrategia pertinente para el desarrollo de la expresión oral del inglés.
- Identificar los factores que intervienen para el desarrollo de entornos de aprendizaje autoorganizado.
- Desarrollar entornos de aprendizaje que favorezcan el trabajo colaborativo para la expresión oral en los estudiantes.
- Evaluar las mediaciones, factores, actividades, estrategias, más pertinentes en la construcción de aprendizaje autoorganizado.

## **Hipótesis de acción**

Al favorecer un entorno de aprendizaje autoorganizado dentro de las clases de inglés, los estudiantes pueden empezar a desarrollar la expresión oral tanto dentro como fuera del aula, sin dejar a un lado las demás habilidades de la lengua, puesto que el aprendizaje entre pares fortalece la interacción directa entre los estudiantes haciendo uso del inglés, y a su vez ayuda a construir aprendizaje por el idioma. Los estudiantes pueden desarrollar cierto grado y maneras de aprender el inglés de manera autónoma y colaborativa.

## Características del grupo de 2° B

El grupo con el que se trabajó fue el “Segundo B”, está conformado por 16 estudiantes que oscilan entre los 14 y 15 años, cada uno con características y contextos diferentes, aunque la mayoría es perteneciente a la comunidad de San Bernardino, Texcoco, Chimalhuacán, Chicoloapan y alrededores. El ritmo de aprendizaje de los estudiantes es variado, la mayoría de ellos trabaja de manera rápida, mientras que otros necesitan más tiempo para llevar a cabo las actividades y en algunas ocasiones requieren del apoyo constante por parte del docente.

Durante el acercamiento con el grupo en la semana de observación se rescataron aspectos mediante un examen diagnóstico con la finalidad de conocer su nivel de inglés y las problemáticas presentadas en el desarrollo de su expresión oral, la observación y anotación en el diario de campo de las situaciones suscitadas dentro del aula, aplicación de encuestas a los estudiantes para identificar las dificultades que los estudiantes presentan y las opiniones que tienen al respecto, y la realización de una entrevista a la maestra titular con la intención de saber cómo trabaja en la asignatura y conocer las necesidades que presenta el grupo

En la Tabla 1 se muestran los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de segundo grado se manifiestan respuestas que destacan sobre la expresión oral en las clases de inglés. (Anexo 1)

**Tabla 1**

*Respuestas recuperadas de los estudiantes*

| <b>Resultados</b>     |  |   |   |   |
|-----------------------|--|---|---|---|
| Preguntas             | ¿Te gusta intercambiar ideas con tus compañeros en inglés? | ¿Qué es lo que más se te dificulta en las clases de inglés? | Al leer un texto, ¿te importa cómo suena cuando hablas en inglés? | Consideras que tu pronunciación al hablar es... |
| Respuestas destacadas | -Si, pero se me dificulta expresarme en inglés.            | -Hablar en inglés, porque cuando quiero participar se       | No, porque puedo mejorar con la práctica.                         | -Es entendible y digo bien las cosas.           |

|  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
|  | -A veces, porque cuando hablo mis compañeros se ríen. No, es difícil para mí hablar inglés. | me hace difícil.<br>-Decir oraciones que el maestro escribe, porque las leo como se escriben.<br>-Escribir las palabras, porque las escribo como las escucho. | -Más o menos, me gusta hablarlo porque así práctico y mejoro.<br>-Sí, siento que el maestro me califica mal si no leo bien. | -Mala porque no estudio el inglés solo cuando canto.<br>-Regular, pero sería mejor si la practico en las clases y es lo que me gustaría lograr. |
|--|---|---|---|---|

Por otra parte, la maestra titular respondió de manera breve y concisa la entrevista haciendo de mi conocimiento que el grupo de segundo B llevó la asignatura de inglés solo por unos meses, pero desde primer año no se enseñó la asignatura, ya que no se contaba con un profesor en el idioma por lo que prefirió dedicar ese tiempo a otras asignaturas donde los estudiantes presentan más dificultad en su aprendizaje, como: matemáticas, ciencias y español. Durante los meses que la llevo a cabo la asignatura, la maestra comenta que se dedicó únicamente a la enseñanza de vocabulario y le fue complicado porque menciona que el libro de la Telesecundaria está avanzando para el nivel que los estudiantes manejan. (Anexo 2)

El examen diagnóstico aplicado a los 16 estudiantes estuvo enfocado específicamente en las habilidades de expresión oral con la finalidad de conocer su nivel de desarrollo en dicha habilidad, es preciso mencionar que este examen fue obtenido de Cambridge Assessment English y que está dirigido a estudiantes con un Nivel A1 (Anexo 3).

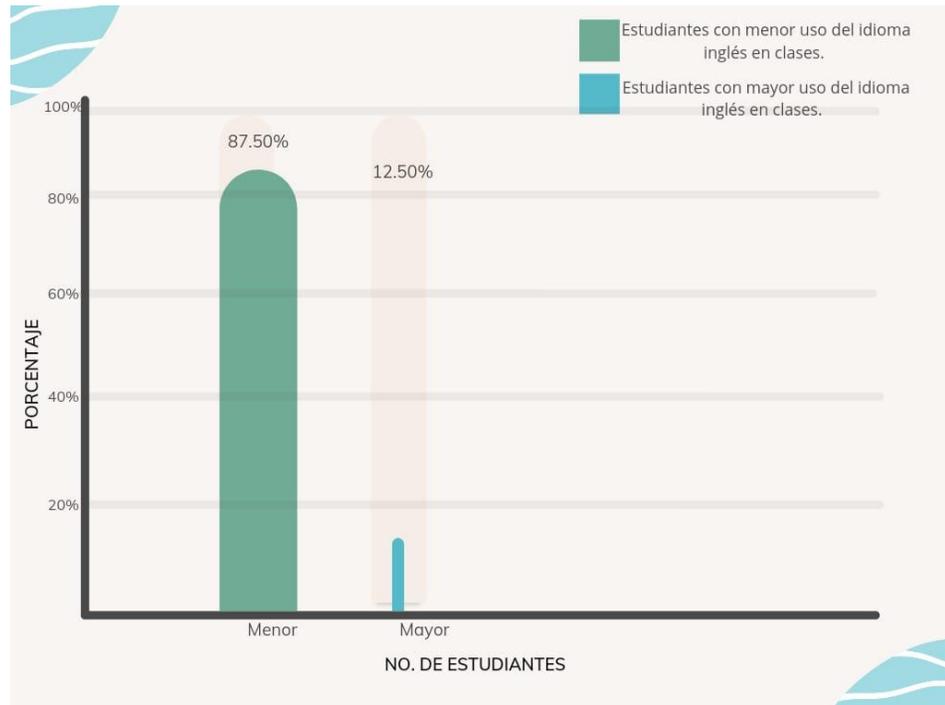
En la aplicación del examen diagnóstico, note que había estudiantes que no sabían que responder a lo que yo preguntaba en inglés, por lo que opte en hacerlo en español y ellos trataban de contestarme en inglés, pero a pesar de eso, usan una combinación del inglés y español, además de que su pronunciación no era entendible pues las palabras las decían tal cual ellos la sabían.

Tal y como se observan los resultados en la Figura 1, más de la mitad del grupo obtuvo un puntaje menor, por otro lado, un reducido porcentaje obtuvo un mayor puntaje

con base a los criterios de la rúbrica utilizada para evaluar el examen diagnóstico (Anexo 4).

### Figura 1

#### Resultados del examen diagnóstico



*Nota:* Gráfica donde se observa la comparativa entre los resultados altos y bajos del examen diagnóstico.

De acuerdo con los resultados obtenidos se destaca que la expresión oral de poco porcentaje de los estudiantes todavía se encuentra dentro del nivel A1 según el Marco Común Europeo de Referencia, mientras mayor parte del porcentaje no alcanza el nivel A1. La interpretación de los resultados fue obtenida con base a lo que dicta cada nivel respecto al manejo del idioma según el Marco Común Europeo de Referencia.

Como lo marca, el nivel A1 en la expresión oral general de los estudiantes, ellos solo son capaces de “Poder expresar con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares” (Consejo de Europa, 2002, p. 62).

Y dentro de las habilidades generales de comunicación para un nivel de dominio A1, el Marco Común Europeo de Referencia marca que:

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.

Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.

Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar (Consejo de Europa, 2002, pp 26).

Ante la perspectiva del nivel de inglés de los estudiantes, es un hecho que se deben implementar estrategias para alcanzar el nivel B1 como se estipula dentro del programa de la asignatura, por lo que se requiere un mayor desarrollo de la lengua para hacer uso de ella en las clases. Así como en esta problemática detectada en mi práctica pedagógica, Latorre (2005) menciona que a través de la investigación-acción se busca actuar sobre las situaciones que se reconocen para producir una mejora, considerando el punto de vista de quienes participan e interactúan en dicha situación con el fin de intervenir y mejorarla.

## Características de la escuela

Es de suma importancia conocer el contexto escolar en el que se está inmerso, ya que impacta en las actividades que como docente llevé dentro de la institución, además de conocer los materiales, salones a disposición, comunidad educativa que lo conforma, con la finalidad de familiarizarse con el contexto. El plantel de la Escuela Telesecundaria Fernando Alva de Ixtlixochitl se encuentra ubicado entre la calle Ignacio Zaragoza y calle Francisco I. Madero, en el Estado de México, para ser más exactos en el municipio de Texcoco y dentro de la localidad de San Bernardino.

La comunidad escolar está conformada por 156 estudiantes y dentro de la institución se encuentran repartidos entre dos grupos de cada grado, es decir: dos grupos de primero, dos grupos de segundo y dos grupos de tercero. A pesar de las dimensiones de esta institución, esta cuenta con un patio cubierto por un arcotecho, espacios verdes, y una limitada área donde los estudiantes pueden practicar alguna actividad deportiva.

La institución cuenta con los servicios necesarios, como lo son: servicio de luz, servicio de agua potable, servicio de drenaje, servicio de basura. Cuenta con siete espacios disponibles para su uso, seis están asignados para salones de clase y el último está conformado por la dirección.

Los horarios de clase y de atención a padres de familia es de 8:00 a. m. a 2:00 p. m. y únicamente cuentan con el turno matutino. Por otra parte, son seis maestras que están a cargo de los grupos y en la dirección se encuentra la directora junto con el secretario. Suele haber atención a estudiantes que presentan problemas con su aprendizaje, los cuales son atendidos por una maestra de apoyo de USAER que usualmente está de 8:00 a. m. a 12:00 p. m. En el servicio de limpieza se encuentra un solo intendente que se encarga de toda la institución.

Cuando se presentan situaciones particulares con los estudiantes, ya sea problemas en su aprendizaje, riñas entre compañeros, desacato en las clases, los padres de familia están al pendiente de sus hijos, se suele citar a los padres para dialogar sobre una posible solución o simplemente para apoyar a la institución en actividades, en caso de ser necesario los estudiantes son suspendidos.

## **Características de la comunidad**

Cabe mencionar que la institución se encuentra en la entrada de la localidad de San Bernardino, por lo que colinda cerca de la carretera y de unas vías férreas donde mayormente se suelen escuchar los ruidos externos con mayor facilidad. La comunidad pertenece a una zona rural, pues en sus alrededores se observa que las familias se dedican a la ganadería, cosecha, etc.

Cada año, en el mes de marzo se realiza una fiesta patronal en la comunidad donde los estudiantes forman parte de esta tradición hasta el grado que llega a ser un problema debido a que suelen faltar a la escuela por estar desvelados o ayudando a su familia con los preparativos.

En las calles hay caminos tanto de terracería como pavimentados, pequeños negocios de sus habitantes como papelerías, carnicerías, tiendas, etc. Debido a que la comunidad cuenta con pocas posibilidades de trabajo, algunos estudiantes se ven en la necesidad de estudiar y trabajar para ayudar de manera económica a su familia.

La localidad de la institución se encuentra en una zona peligrosa, ya que tanto fuera de la institución como alrededor de ella no hay cámaras de seguridad o policías que estén pendiente sobre la seguridad pública de los estudiantes y la seguridad vial cuando ellos salen de la institución.

## Revisión documental

No hay práctica docente que sea perfecta porque en todo momento aprendemos conocimientos nuevos, es una actividad permanente en la que se generan de una serie de habilidades y aprendizajes que ayudan a ser mejor mediante la reflexión, a lo largo de la carrera tuve la oportunidad de analizar y reflexionar mi práctica para identificar las debilidades de mi quehacer docente generadoras de problemáticas. Después de hacer un diagnóstico con base a lo que sucede en mi práctica, el aprendizaje autoorganizado es la propuesta de trabajo que se implementó para ayudar al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes, esta estrategia ha sido utilizada principalmente por Sugata Mitra quien fue el pionero en embarcar en este proyecto donde su principal objetivo fue inspirar a los niños mediante su curiosidad para trabajos en grupos.

El primer antecedente que se tiene sobre esta estrategia es en el proyecto “Agujero en las paredes” donde Mitra y su equipo de colegas realizaron un hueco que colocaron una computadora conectada a Internet junto con una cámara oculta, todo esto dentro de un barrio marginal de Nueva Delhi la dejaron allí. Pronto, vieron a los niños se acercaban y aprendían a como jugar con la computadora, incluso los niños lograron aprender inglés mediante la exploración de una gran variedad de sitios web sobre ciencia, posterior a esto, observaron cómo los niños que ya tenían más dominio sobre la computadora y un idioma diferente al suyo les enseñaban a los que no tenían la menor idea. En este entorno no fue necesaria la presencia del maestro. Los niños desarrollaron trabajo colaborativo, sin proponérselo para aprender.

De acuerdo con Bandura (1977) “la autogestión del aprendizaje se entiende como la situación en la cual el estudiante como dueño de su propio aprendizaje” (p. 195).

Menciona además que dentro de la autogestión del aprendizaje engloba todos los procesos cognitivos, además de las conductas que el estudiante lleva a cabo a lo largo de todo el proceso de su aprendizaje, si bien la autogestión puede percibirse como el proceso donde los estudiantes se convierten en sus propios profesores, esto en parte es erróneo. Principalmente, porque siempre habrá una intervención por el docente que está a cargo. Este autor menciona algunos de los elementos que pueden y deben estar presentes al autogestionar el aprendizaje, los cuales son: el interés, ya sea a través de la motivación a

través de los intereses, la atribución, lo que se espera obtener del aprendizaje autogestionado, el monitoreo, lo que se realiza debe de ser visto principalmente por el docente para saber que ruta está tomando el aprendizaje. Este aprendizaje trata de convertir a las habilidades mentales del estudiante en destrezas académicas que principalmente están relacionadas con tareas que ellos pueden hacer mediante pares.

Mientras, la educación horizontal se basa en la capacidad que tiene cada estudiante para expresarse dentro de un grupo de trabajo (vínculo académico).

Este vínculo de trabajo hace referencia a una estructura que permite construir el conocimiento en entre estudiantes, dando la oportunidad a los que participan de manera activa durante su proceso de aprendizaje. Donde existe un receptor y un aportador de conocimientos y viceversa, se juega ese papel durante este proceso y se desarrollan conocimientos a través de diferentes temas (Sierra, 2019).

La interacción dentro del aprendizaje colaborativo influye positivamente en las interacciones que el estudiante tiene en el salón de clases, es importante generar un ambiente abierto de opiniones, que los estudiantes se sientan escuchados, contrario a lo que realizan cuando trabajan de manera individual. Formar un trabajo colaborativo puede ser un proceso más laborioso que trabajar de manera individual, he de ahí la primera problemática que solucionarán los estudiantes cuando trabajen de esta forma y unos de los primeros pasos (Barriga y Hernández, 2005).

Si el estudiante forma parte del aprendizaje en conjunto, puede radicar en que todo un grupo participe en comunidad para el logro de metas común y que se potencialice el aprendizaje cuando existe una interacción social, es una forma de trabajo en grupo que vence el aislamiento y las posiciones competitivas que tanto perjudican la funcionalidad cuando se trabaja de manera individual. Cuando los estudiantes comparten una lengua en general se facilita la transmisión de conocimientos, en cambio, cuando comparten ideas de una lengua que no comparten, se tiene por hecho que se deben de involucrar interés que van más allá de los académicos, como gustos que pueden ser atractivos, y más aún cuando existe conocimiento de los estudiantes por ciertas palabras que conocen del idioma, esto puede potenciarse si se lleva a cabo una serie de estrategias en las que no se lleve meramente la cuestión gramatical, sino implementar la expresión oral del inglés en este caso.

Según Barriga y Hernández (2005) el aprendizaje colaborativo puede mejorar las relaciones socioafectivas entre los estudiantes y contrarrestar a que el aprendizaje sea individualista, donde cada uno ve por sí mismo sin ayudar a otro, además de que puede favorecer el rendimiento académico, mismo que se puede ver evidenciado en el aula.

Como se observa llevarla a cabo no requiere de herramientas que no estén al alcance de los estudiantes y el docente, con base a la teoría sociocultural de Vygotsky donde el aprendizaje y la adquisición de los mismos tienen una relación estrecha resultante de la interacción social, que se ve reflejada en los entornos de aprendizaje autoorganizado.

El diagnóstico me permitió reconocer que probablemente esta estrategia sea podría ser aplicada mediante tareas debido a que el nivel de inglés que manejan los estudiantes no es lo suficiente para que se comuniquen como nativos, pero sí permitirá que empiecen a desenvolver habilidades del inglés. Las tareas pueden provocar en el estudiante una necesidad de comunicarse y crear significados, condición esencial que le permite, mediante un proceso interior, adquirir la lengua (Benítez, 2007).

Hablar de espacios de autoorganización en el aprendizaje es un proceso que se caracteriza principalmente por la participación de los estudiantes, no puede haber autoorganización sin ellos y sin democracia en la que principalmente el docente está involucrado como un mediador tanto en la toma de decisiones como en el conocimiento, puesto que él es el guía en las actividades y el encargado en autorregular situaciones que se puedan salir de control. De acuerdo a Moreno (2010), la autoorganización se caracteriza porque “los mismos niños y niñas ejercen sobre la actividad que están desempeñando, jerárquico, como el escolar tradicional, que los dirija” (p. 316). Se concluye que mediante la autoorganización los estudiantes trabajan como un sistema unificado que permite la creación nuevas situaciones de aprendizaje. Pero dentro de este sistema autoorganizado suele haber problemáticas como una mala organización, no considerar las opiniones de los participantes, etc., por eso no debe de dejarse atrás al mediador.

Es fundamental considerar que el aprendizaje no se obliga, sino que nace la libertad propia de la persona que está aprendiendo, lo interesante de esta forma de trabajo es ver la libertad de creatividad de los estudiantes cuando tienen que regularse entre sí. Este aprendizaje suele ser: autoorganizado, curioso, participativo y comprometido, colaborativo, motivante por los intereses comunes entre los participantes (Mitra, s.f.).

Se busca coadyuvar a desarrollar la expresión oral del inglés de los estudiantes mediante la implementación del aprendizaje autoorganizado como la estrategia seleccionada, la cual pretende que los estudiantes jueguen un papel activo en las clases con la finalidad de que ellos empiecen a expresar y compartir sus respuestas mediante una pregunta generada por el docente. Cassany *et al.* (2007) afirma que “el progreso en el lenguaje no consiste únicamente en un aumento de vocabulario” (p. 40), con esto quiero decir que enseñar vocabulario sin vincular las habilidades del inglés como lo hago, no va a funcionar, pero si empiezo a llevar a cabo esta estrategia probablemente tendré resultados diferentes a lo que ya venía haciendo con anterioridad.

Por otra parte, Thornbury (2019, como se citó en Sánchez, 2019) alude que para el desarrollo de la expresión oral se piensa en la lengua como un sistema complejo en el cual es necesario integrar las habilidades tal y como ocurre en el uso del lenguaje en la vida diaria, pero el docente solo se centra en la enseñanza de la gramática porque se tiene la creencia que si se sabe la gramática se va a poder a empezar a utilizar el idioma y por ende se enseña más de la necesaria. Hay una discusión de cómo se trabaja el desarrollo de la expresión oral, autores como Chomsky (2004) sostiene que la gramática es la base de lo que representa el idioma y explica que se adquiere el lenguaje, el idioma de forma natural e innata porque está regido de las reglas específicas para la construcción de oraciones mientras que Cassany *et al.* (2007) dice que no es necesario trasgredir a las reglas gramaticales para poder expresarse y usar el idioma.

El enfoque comunicativo nace como metodología que se caracteriza por formar a estudiantes capaces de usar la lengua en diferentes situaciones en las que se pueden ver envueltos, su objetivo es que no se aprenda solo gramática, sino lograr que los estudiantes puedan comunicarse mejor con la lengua haciendo uso del conjunto de las habilidades que la conforman (Cassany *et al.*, 2007). Por esta razón es que las clases pasan a ser más activas y participativas donde los estudiantes realizan ejercicios de comunicación, ya que es inútil pensar que solo se enseñen normas gramaticales si posteriormente los estudiantes no saben cómo aplicarlas en la comunicación, como bien lo menciona García (2015), “la importancia de la comunicación para el enfoque comunicativo favorece que la enseñanza – aprendizaje se base en la práctica de las cuatro habilidades lingüísticas que en el proceso comunicativo participan. Estas son: leer, hablar, escribir y escuchar” (p. 6).

A continuación, se presentan las cinco principales características del enfoque comunicativo que Nunan (1996) considera para desarrollar el uso de la lengua en los estudiantes:

- Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.
- Introduce textos reales en la situación de aprendizaje.
- Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no solo en la lengua.
- Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
- Intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella. (p. 48)

Con base a lo anterior encuentro diversos factores que están impactando dentro de mi práctica pedagógica, pues la mayoría de las actividades llevadas no han sido vinculadas con la práctica comunicativa que deben de emplear los estudiantes y lo que se delimita en los planes y programas de estudio de secundaria con referencia al aprendizaje del inglés, cuyo propósito general es:

que los estudiantes desarrollen habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de aprendizaje para participar e interactuar en prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, propias de diferentes contextos comunicativos y culturales rutinarios, habituales y conocidos, con hablantes nativos y no nativos del inglés. (SEP, 2017, pp 165)

## Plan de acción

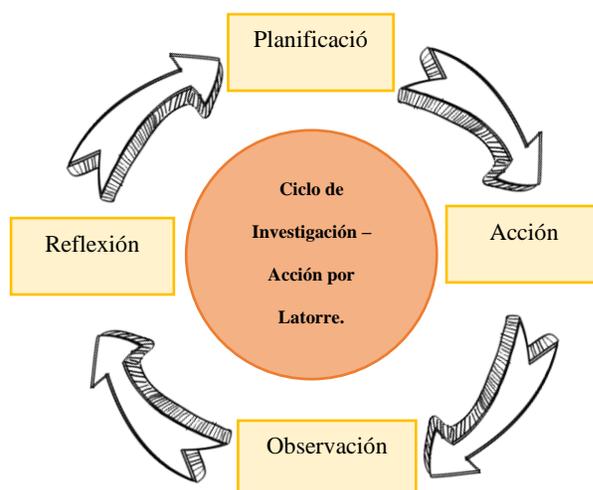
El plan acción es la articulación de la intención, planificación, acción, observación, evaluación y la reflexión, esto permitirá al docente repensar su práctica y a su vez valorar las acciones ejecutadas. La investigación – acción abre paso a los docentes para que dentro de las aulas sea fácil identificar problemáticas que surgen y repercuten en la enseñanza, es por ello que mediante una serie de estrategias de acción pueden ser implementadas como una posible respuesta, aunque se debe saber que estas se ponen en práctica en la planificación, acción, observación y reflexión.

En 2003, Latorre caracteriza a la investigación – acción como una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora, en otras palabras, es vista como una búsqueda a través de ciclos de acción y reflexión que realiza el docente con la finalidad de medrar la práctica educativa. La investigación acción se caracteriza por ser participativa, colaborativa, analítica y reflexiva, porque esta inicia con ciclos donde la participación de los sujetos a investigar tiene que ser lo primordial, puesto que a través de ellos se conocen los resultados de la estrategia pensada a emplear (Kemmis y McTaggart, 1988).

Este informe contiene elementos de investigación – acción, de acuerdo a la reflexión realizada en las prácticas realizadas previamente bajo el modelo del ciclo de investigación – acción de Latorre, como se muestra en la Figura 2.

### Figura 2

*Ciclo de investigación – acción por Latorre (2005)*



*Nota:* Espiral de ciclos del método de la investigación – acción.

Se propone un proceso de reflexión sobre la práctica el cual está conformado por cuatro fases que se llevan a cabo cíclicamente a lo largo de la práctica pedagógica y cada fase se caracteriza por:

- **Planificación:** Durante esta primera fase se recolecta información sobre experiencias previas en la práctica profesional, con el objetivo de escuchar la propia voz. Respondiendo la pregunta: ¿Qué es lo que hago? ¿Qué está sucediendo? Dentro de la planificación se puede usar como elementos de apoyo un diario donde se va registrando todo lo que sucede durante el proceso de enseñanza.
- **Acción:** Es aquí donde se expone todo el conocimiento que tiene el docente sobre su práctica para dar una posible respuesta a su práctica entre lo que conoce y lo que lo realiza con la finalidad de orientar la situación hacia un mejor rumbo, respondiendo a la pregunta ¿Qué significa esto, por qué y para qué lo hago?
- **Observación:** Mediante esta fase se pretende conocer que hay detrás de la problemática identificada, las consecuencias que trae consigo misma, el trasfondo del comienzo y la observación de la acción aplicada. Se sugiere responder mediante la pregunta: ¿Cuáles son las causas que perpetúan en la acción?
- **Reflexión:** Esta fase se caracteriza por ser el cierre del ciclo y da paso a la elaboración del informe y a un nuevo replanteamiento del problema identificado, para posteriormente iniciar un nuevo ciclo. Esta parte está constituida por uno de los momentos más importantes del proceso de investigación – acción, puesto que es una tarea que se realiza constantemente. La reflexión se entiende como las pruebas con relación a las acciones llevadas a cabo.

El ciclo de Latorre es un método donde a través de un conjunto de fases el docente puede identificar un problema dentro de las clases con el propósito de poder transformar la práctica y a su vez transmitir un mejor aprendizaje. Por ejemplo, si al realizar una actividad en clases no salió como se tenía planeado, con este proceso cíclico se puede reflexionar sobre lo que está ocurriendo, por qué ocurre y de esta manera poder actuar mediante la búsqueda de una posible solución e implantación.

La institución en la que se implementara el plan acción es en la Telesecundaria Fernando de Alva Ixtlixochitl con el grupo de “2 B”, es importante conocer que este grupo

cuenta con 16 estudiantes que pertenecen a la localidad de San Bernardino ubicado en una zona rural del municipio de Texcoco. Después de analizar mi práctica y los resultados obtenidos, me di cuenta de que los estudiantes no desarrollaban por igual las competencias comunicativas, en este caso hablo de la expresión oral. De no atender la problemática identificada, seguiría planeando sin ninguna base sólida que me ayude a la mejora de mi práctica pedagógica.

La estrategia seleccionada fue la construcción de un entorno de aprendizaje autoorganizado, se realizaron consideraciones de la forma de trabajo en este ambiente con base a lo descrito en el diagnóstico, donde se aprovechan las áreas de oportunidad de los estudiantes, y sin dejar a un lado las demás competencias comunicativas, mismo que se explica en las acciones realizadas.

### **Intención**

Las intervenciones dentro de clases de inglés deben de ser consideradas y tomadas en cuenta desde que se inicia la clase hasta su término, ya que los estudiantes pueden desarrollar la competencia comunicativa de la expresión oral, siempre y cuando se lleven estrategias que puedan ayudar a su desarrollo. Como futuro docente es de suma importancia hacer cambio dentro de mí practica pedagógica para mejorarla con estrategias adecuadas con el fin de lograr en los estudiantes los aprendizajes esperados de acuerdo a los planes y programas de estudio vigentes.

Rico et al. (2007) menciona que “una forma plausible de lograr la competencia comunicativa de los estudiantes son las tareas, ya que provocan en el estudiante una necesidad de comunicarse y crear significados” (p. 4). Con base a lo anterior, para que los estudiantes empiecen a desarrollar su expresión oral, es deber del docente estimularlo; y hacerlo implica una serie de diferentes estrategias. Por ello enfoque mi tema de titulación en ser innovador en mis intervenciones dentro de su expresión oral a partir de la investigación – acción. reflexión es una herramienta que permite a la mejora contante de mi propia práctica, con la finalidad de coadyuvar al desarrollo de la expresión oral de los estudiantes; propiciando así la actividad comunicativa de ellos dentro de las clases. Al igual, asumo como compromiso la veracidad del desarrollo y evidencias de este trabajo de titulación.

Es importante mencionar que como docente me he enfrentado a diversas ambigüedades y conflictos que llegan a ser un impedimento para que mis intervenciones puedan ser implementadas. Pues es un hecho que la falta de expresión oral es un problema multicausal, y aprender un idioma conlleva a diversos factores, desde: la motivación de los estudiantes, el uso de estrategias por el docente, la percepción que se tienen de una segunda lengua, la pena al hablar, la falta de experiencia, etc., factores que no pueden estar al alcance del docente para dar una respuesta, lo que ocasiona a veces el límite del logro de los aprendizajes esperados.

### Cronograma de actividades

| Actividad  | Meses  | 2021<br>Diciembre |   |   |   | 2021<br>Enero |   |   |   | 2021<br>Febrero |   |   |   | 2021<br>Marzo |   |   |   | 2022<br>Abril |   |   |   | 2022<br>Mayo |   |   |   |  |
|--|--------|-------------------|---|---|---|---------------|---|---|---|-----------------|---|---|---|---------------|---|---|---|---------------|---|---|---|--------------|---|---|---|--|
|  | Semana | 1                 | 2 | 3 | 4 | 1             | 2 | 3 | 4 | 1               | 2 | 3 | 4 | 1             | 2 | 3 | 4 | 1             | 2 | 3 | 4 | 1            | 2 | 3 | 4 |  |
| Diagnóstico.   |        | ■                 | ■ |   |   |               |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |               |   |   |   |              |   |   |   |  |
| Identificación del problema de práctica.                     |        |                   |   | ■ |   |               |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |               |   |   |   |              |   |   |   |  |
| Revisión documental  |        |                   |   |   | ■ | ■             | ■ |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |               |   |   |   |              |   |   |   |  |
| Preguntas de investigación, objetivos e hipótesis de acción. |        |                   |   |   |   |               | ■ | ■ | ■ |                 |   |   |   |               |   |   |   |               |   |   |   |              |   |   |   |  |
| Plan de acción.  |        |                   |   |   |   |               |   |   |   |                 | ■ | ■ | ■ | ■             |   |   |   |               |   |   |   |              |   |   |   |  |
| Desarrollo y ejecución de las acciones.                      |        |                   |   |   |   |               |   |   |   |                 |   |   |   |               | ■ | ■ | ■ | ■             |   |   |   |              |   |   |   |  |
| Conclusiones y recomendaciones.                              |        |                   |   |   |   |               |   |   |   |                 |   |   |   |               |   |   |   |               | ■ | ■ | ■ |              |   |   |   |  |

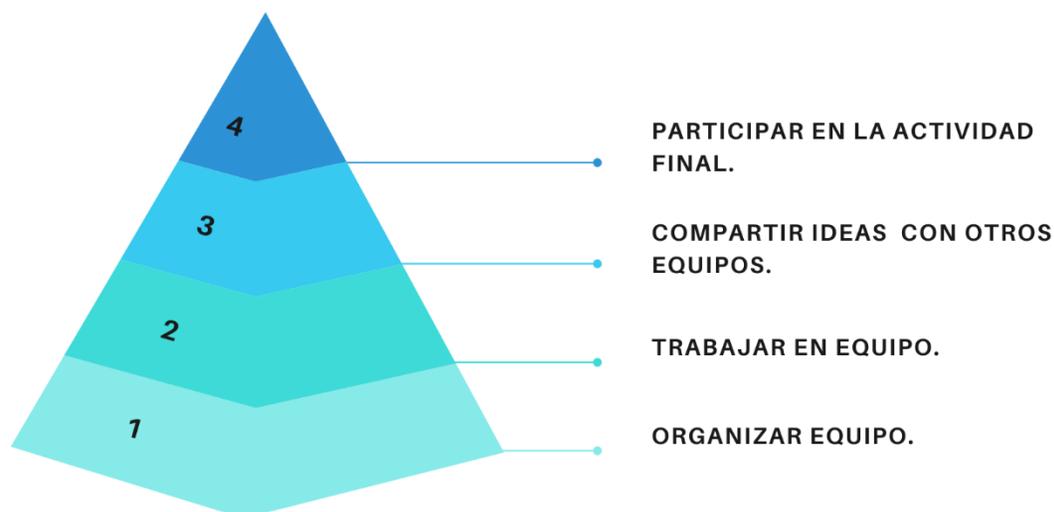
## Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora

Para dar inicio al proceso de reflexión y análisis de mi práctica pedagógica analicé cada una de las acciones que fueron diseñadas para el plan de acción, como: la recolección de datos que me permitan describir que paso al aplicar la estrategia, los resultados que voy obteniendo, las adecuaciones realizadas para la atención de las necesidades del grupo, las situaciones de aprendizaje que surjan, y el diseño de estrategias con base a herramientas de la tecnología y la información, mostrando cómo se llevó a cabo con la finalidad de lograr el desarrollo de la expresión oral en el inglés mediante el aprendizaje autoorganizado.

Los niveles de autoorganización tomados en cuenta durante cada ciclo se observan en la Figura 3, representados con valores del uno al cuatro, considerando al valor número uno como la base principal para la autoorganización de los estudiantes dentro de las clases de inglés.

**Figura 3**

*Niveles de autoorganización en el desarrollo de la expresión oral del inglés*



*Nota:* Cuatro niveles propuestos en el entorno de aprendizaje autoorganizado.

Cada nivel de autoorganización se identifica de la siguiente forma:

Nivel 1 “Organizar equipos”: Este nivel bajo se caracteriza mediante la capacidad de los estudiantes de organizarse entre ellos mismos sin intervención de docente.

Nivel 2 “Trabajar en equipo”: Este nivel medio bajo se caracteriza principalmente porque los estudiantes escogen con que van a trabajar, el docente presenta una propuesta

de trabajo donde se ven involucrados los intereses de ellos con el propósito de que ellos hagan la selección de su agrado.

Nivel 3 “Compartir ideas con otros equipos”: Este nivel medio alto se caracteriza por la necesidad que tienen los estudiantes en compartir sus ideas o dudas con otros equipos, esta necesidad surgirá debido a los diferentes de inglés que se manejan en el aula lo que hará interactuarlos.

Nivel 4 “Participación en la actividad final”: Este nivel alto de autoorganización se caracteriza por el uso de los anteriores niveles, puesto que al final del último ciclo se espera realizar una actividad donde se integren e interactúen los estudiantes mediante el uso expresión oral haciendo uso del inglés y se vea reflejado a través el entorno de aprendizaje autoorganizado.

Con base a los niveles propuestos en la Figura 3, se pretende que en cada ciclo los estudiantes vayan avanzando y alcanzando cada uno, con la finalidad de que trabajen de forma colaborativa en las actividades de la asignatura de inglés, haciendo uso de la expresión oral.

## **Ciclo 1. “Los Primeros Pasos de la Expresión Oral”**

Durante mi estancia en la Telesecundaria pude percatarme como es que los estudiantes se desenvolvían entre sí y la solución que le daban a problemáticas que se les presentaba en los trabajos que realizaban. Mayor parte de los estudiantes se integraban entre sí, entre amigos, a los que recurrían a la solución de dudas o para trabajar en equipo, porque se les hacía sencillo terminar las actividades.

Si bien tomé parte de la teoría constructivista de Vygotsky en la cual estipula que los estudiantes aprenden interactuando, por lo que busque que ellos se relacionaran entre sí para aprender, porque a los estudiantes les gusta interactuar en clases, ya sea para compartir respuestas de un trabajo, ideas sobre cómo responder una actividad, ellos a través de estas interacciones adquieren habilidades y aprendizajes por parte de sus compañeros y viceversa, es una ayuda mutua donde el aprendizaje va en aumento conforme ellos interactúan, que a su vez puede ser de utilidad en las clases de inglés, donde pueden empezar a hacer un uso oral del idioma, pasando a usar las reglas gramaticales en una conversación y dejando a un lado los ejercicios que solo los llevan a la repetición. Puesto que el desarrollo de la expresión oral de una lengua es a través de su uso y no de la memorización, de ahí partí. El grupo de participantes era pequeño, lo que me permitía estar al tanto de cada uno de los problemas que se fueran a suscitar en los primeros pasos de la expresión oral en inglés a través de entornos de aprendizaje autoorganizado.

Para empezar a hacer un cambio dentro de mi práctica, lleve a cabo actividades en este ciclo en pro del desarrollo de la expresión oral a través de tareas colaborativas que podían ser desarrolladas entre pares. A continuación, se muestra cómo es que este primer ciclo fue desarrollado.

### **Tabla 2**

*Consideraciones previstas en el primer ciclo*

|                                      |
|--------------------------------------|
| Consideraciones para el primer ciclo |
|--------------------------------------|

|   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gran parte de los estudiantes tienen un nivel por debajo que sus compañeros, quienes saben comunicarse.</li> <li>• Los estudiantes se comunican entre ellos, pero únicamente con su círculo social de amigos, ya que previamente los trataba de integrar fuera de su zona de confort con el propósito de que pudieran compartir ideas con otros compañeros.</li> <li>• Las actividades fueron con base a los gustos de los estudiantes que fueron obtenidos mediante preguntas en el transcurso de actividades.</li> </ul> |
| Posible respuesta a las consideraciones   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar el trabajo en equipo, donde los líderes que pueden ayudar a un grupo por completo son los que tienen más nivel.</li> <li>• Intercambio de ideas entre cada equipo, para que trabajen con la diversidad del salón.</li> <li>• Exposición de las ideas obtenidas durante el trabajo colaborativo donde se observa evidencia más el uso de la expresión oral del inglés.</li> <li>• Actividades atractivas para los estudiantes por medio de sus gustos e intereses.</li> </ul>                                     |

Dichas consideraciones surgen a partir de las observaciones de mi primera propuesta de mejora, se espera que durante este ciclo se rescate lo que ha funcionado y se puede poner en práctica en el segundo ciclo. El periodo de la planeación fue del 7 de marzo de 2022 al 18 de marzo de 2022 (Anexo 5).

El propósito general de la primera actividad fue que los estudiantes empezaran a tomar decisiones de manera autónoma, tanto en la organización de las actividades como en su producción oral, esto se implementó durante dos semanas.

#### **Figura 4**

*Semana de trabajo del 7 de marzo al 18 de marzo*

|                           |               |
|---------------------------|---------------|
| Primera semana de trabajo |               |
| Marzo                     | Viernes<br>11 |

|   |               |
|---|---------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se recuperan conocimientos previos de los estudiantes con un quizz de preguntas.</li> <li>- Introducción al tema de “Present simple”</li> <li>- Conversaciones de Facebook.</li> <li>- Se escucha un audio de cada conversación.</li> <li>- Se reparten conversaciones con diferentes temas, cada una centrada en los gustos de los estudiantes.</li> <li>- Identificación de las rutinas de las personas en las conversaciones, posterior a esto los estudiantes realizan anotaciones en un cuadro sobre las respuestas de cada equipo.</li> <li>- Comparten su conversación entre compañeros.</li> </ul>   |               |
| Segunda semana de trabajo   |               |
| Marzo   | Viernes<br>18 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se recuperan los aprendizajes mediante un juego llamado Mysterious Target, en un primer momento ellos se organizan en equipos.</li> <li>- Deberán de ir abriendo cada hueco para descubrir los ejemplos de las rutinas de la sesión pasada.</li> <li>- Se realizan las siguientes preguntas: What is your routine in the morning? What is your routine in the afternoon? What is your routine at night?</li> <li>- Hacen uso de las conversaciones para responderse entre ellos.</li> <li>- Se organizan en equipos y cada uno anotará en el pizarrón la respuesta de otro compañero.</li> <li>- Graban en audio sus respuestas para reproducirlas en la bocina.</li> <li>- Se expone en equipo las respuestas obtenidas.</li> </ul> |               |

*Nota:* Descripción de lo que se trabajó durante las semanas de marzo.

Haciendo seguimiento del ciclo propuesto por Latorre (2005), durante este primer ciclo se describió el comportamiento de los estudiantes frente a la dinámica que trabajaron y he de destacar que durante las dos primeras sesiones ellos estuvieron desconcertados pues si no veían que yo me acercaba a preguntar sobre sus dudas, ellos tampoco lo hacían. Lo que los obligo a interactuar entre ellos.

Se observó que los estudiantes cuyo nivel de expresión oral es más bajo se apoyaron de sus compañeros que tienen un mayor dominio del idioma, esto me llevo a determinar a pesar de que no se hablan, ellos se tienen más confianza frente a las dudas y prefieren preguntarles a ellos antes que a mí. Esto fue útil en la segunda semana debido a que los estudiantes que tienen más dominio y conocimiento del idioma pueden ser líderes de grupos o monitores de las actividades de sus compañeros.

La actividad comunicativa que se trabajó en la primera y segunda semana fueron los “Intercambios asociados a información de uno mismo y de otros”, como practica social del lenguaje, ellos debían de “Comentar experiencias propias y de otros en una conversación”, que se encuentran ubicados en el campo formativo “Familiar y comunitario”

**Figura 5**

*Tabla de aprendizajes esperados utilizados*

| Aprendizajes esperados  |
|---|
| - Escucha y revisa conversaciones sobre una experiencia personal. |
| - Comparte experiencias personales en una conversación.           |

*Nota:* Aprendizaje que se abarcaron durante el primer ciclo.

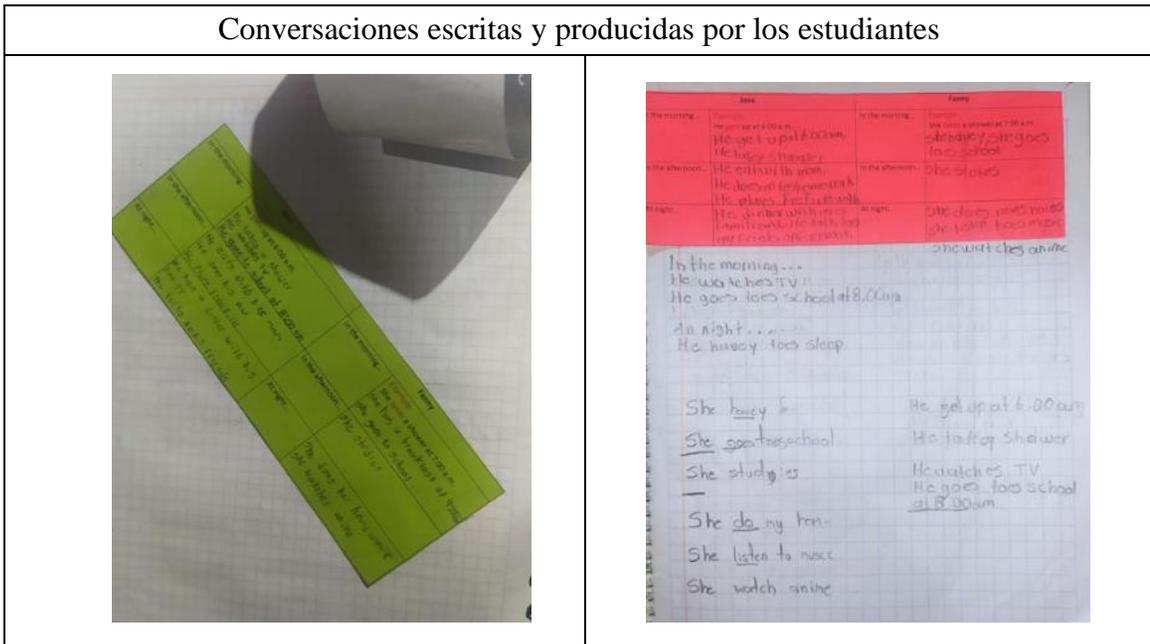
Al desarrollar las actividades de la segunda semana fue diferente, propuse como moderadores de los estudiantes a las personas que tenían mayor dominio con el inglés, y al parecer funciono, puesto que al preguntar entre ellos: *What is your routine in the morning?*

Tomaron como referencia los apuntes de las sesiones anteriores y como apoyo a los moderadores. Cando se pasó a la actividad en equipo, cada moderador se convirtió en líder de equipo y escogió a sus integrantes, tuve que intervenir en situaciones donde los estudiantes no trabajan y no colaboraban con el equipo.

Se muestran una comparativa de los trabajos realizados de los estudiantes al usar la expresión oral donde se puede notar que están empezando a hacer uso del idioma inglés, cabe destacar que se hizo uso de la lengua en su conjunto, escribieron sus respuestas, escucharon a sus compañeros, leyeron las respuestas obtenidas y hablaron al compartir sus ideas con los demás, como ejemplo tuvieron la lectura y la tabla que debían de compartir entre ellos donde se mostraba la elaboración de una oración (Anexo 6).

**Tabla 3**

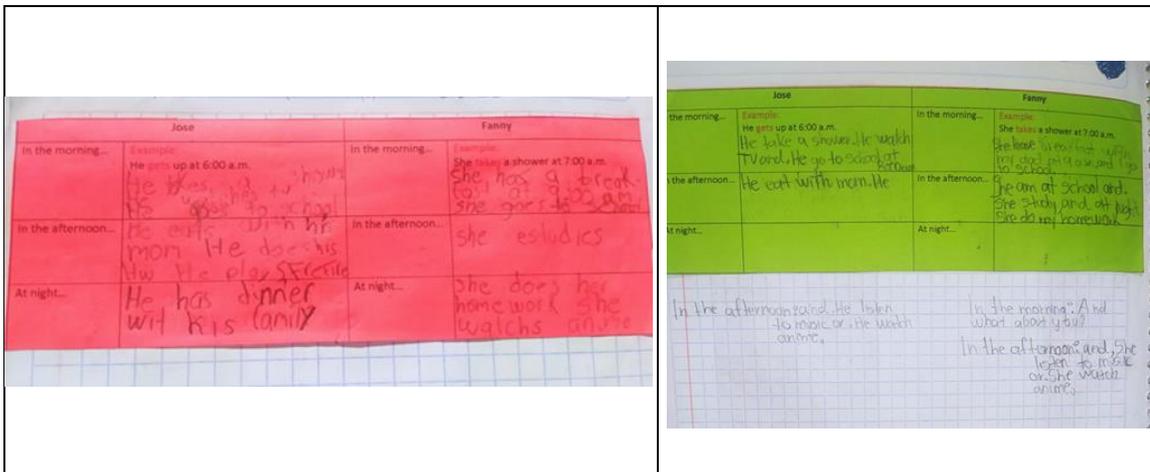
Comparativa de trabajos realizados en clase



En la Tabla 3 se muestra la comparativa de dos trabajos que fueron realizados por los estudiantes que tienen mayor conocimiento de inglés en el salón, cuyas respuestas que fueron escritas en la tabla fue con lo que sus demás compañeros le daban la respuesta a la pregunta, aquí se puede evidenciar que todos fueron partícipes de la actividad, mientras unos preguntaban y escuchaban la respuesta, otros se dedicaban a hacer uso de la expresión oral y viceversa.

**Tabla 4**

*Trabajos realizados por estudiantes con bajo nivel de inglés*



Mientras que en la Tabla 4 se muestran trabajos incompletos de los estudiantes que tienen un bajo nivel de inglés, se puede apreciar que solo pudieron terminar una parte de la tabla y la otra mitad la dejaban vacía. Cuando califiqué y les hice la observación del trabajo, me contestaron que no les gustaba preguntarles a otros de sus compañeros con los que no se llevaban bien. Resulto como lo había previsto, algunos de ellos aún no querían salir de su zona de confort, por lo que les pedí que la llenaran, y de no ser así no les calificaría a todos. Cabe destacar que se puede llevar a cabo otra forma de participación donde los estudiantes formen grupos en los que se sientan seguros y puedan interactuar de manera más participativa y autónoma sin que el docente este presente constantemente.

Se vieron obligados a realizar la pregunta a otros estudiantes al mismo tiempo en el que explicaba sobre como tenían que anotar las respuestas recuperadas y exponer en inglés.

En la Figura 6, los estudiantes estuvieron trabajando en la parte de las preguntas que debían de hacerse, me sorprendió como se levantaban de su banca y comenzaban a interactuar, pensé que lo iban a hacer con pena. A primera impresión parece que les gusto colaborar entre ellos, yo pasaba al lado de ellos y escuchaba como trataban de expresarse en inglés.

### **Figura 6**

*Estudiantes intercambiando ideas en la actividad*



La poca participación de los estudiantes que no les gusta participar en las actividades suele ser más notorio que las que participan, en la Figura 7 se observa la nula participación de un estudiante. Durante toda esta actividad él se limitó a que sus compañeros se acercaran a preguntarle y poder así concluir la actividad, no es la primera vez que se presenta este caso porque se ha tratado de hablar con los tutores del menor para hablar sobre su desempeño en las clases y aun así persiste esta situación.

Cuando les comento como se verá afectada la calificación de los estudiantes que no participan, ellos no le toman importancia y me percate que si esa actitud la toma uno, la van a tomar todos y el entorno de aprendizaje autoorganizado no puede llevarse a cabo correctamente. Comentan estos estudiantes que su inconformidad es porque solo tienen que dar las respuestas en inglés y no en español, como les gustaría, por lo que les doy oportunidad de que hagan sus trabajos con un poco de uso del español, aclarando que cuando les toque pasar al frente a exponer, únicamente debe de ser inglés y con respuestas obtenidas de sus compañeros. Aunque ya tenía prevista esta situación, planeaba que con darles advertencia podrían cambiar de actitud, pero no fue así, por lo que debo buscar estrategias para estas situaciones.

### **Figura 7**

*Estudiantes con poca participación*



Por último, en la Figura 8 se observa como un equipo empezó a anotar las respuestas con las que pasaría a exponer.

### **Figura 8**

*Estudiantes anotando las respuestas que expondrán*



Lo que salió mal de estas dos semanas fue la organización de los estudiantes, ya que se tardaban más de lo esperado al compartir sus respuestas, y en casos donde los estudiantes demostraban desinterés en clases, tuve que hacer el acompañamiento en todo momento porque al dejar de observar si realizaban las actividades, el estudiante se volvía a sentar a su lugar sin formar parte de la actividad.

Por otro lado, el trabajo colaborativo estuvo constituido por el aprendizaje interactivo, es decir, los estudiantes construyeron juntos sus oraciones y las exposiciones que presentaron de forma oral, conjugaron sus esfuerzos, talentos y competencias para ser parte de lo que se hacía en la clase.

Como se observan los niveles de autoorganización en la Figura 3, se llegó solo al nivel 2 de la autoorganización, al exponer las respuestas recuperadas y realizar las grabaciones no salió como se tenía planeado, principalmente porque los estudiantes de nivel menor al A1 se demoraban en grabar porque no pronunciaban correctamente las palabras. Y tenían pena de cómo se escuchaban al expresarse en inglés, fue un reto difícil llegar hasta ese nivel, pero se detectaron áreas de oportunidad, como el uso de un traductor, los

estudiantes colocaban lo que querían decir, posteriormente lo reproducían y escuchaban como se pronunciaba, y solo así a algunos se les quitó la pena. (Jiménez, 2022, s.f.)

En cuanto a la mayor parte del grupo, reconozco que tuvo interés por formar parte de la conversación y los motivo a integrarse con todos. Para conocer más al respecto sobre el trabajo colaborativo que se llevó en clases, los estudiantes contestaron una encuesta sobre el punto de vista que tuvieron de las clases (Anexo 7).

Se redacta las siguientes respuestas por parte de los estudiantes donde expresan las dificultades que tuvieron al trabajar con otros de sus compañeros:

**Tabla 5**

*Experiencias de los estudiantes al trabajar de manera colaborativa*

| <b>Resultados</b>     |  |   |  |   |
|-----------------------|--|---|--|---|
| Preguntas             | ¿Cómo estuvo la organización cuando trabajabas en equipo?  | ¿Prefieres trabajar en equipo o de manera individual?   | ¿Todos participaban en la elaboración de los trabajos?   | ¿Te gustaría volver a trabajar en equipo?   |
| Respuestas destacadas | <p>-Mi equipo no se organizó y cada quien hacía lo que quisiera, tuve que ser la jefa del equipo para que se pudiera trabajar.</p> <p>-Se dividió el trabajo, unos le preguntaban a un equipo, y otros se dedicaban a escribir las respuestas y así iban cambiando hasta que terminamos.</p> <p>-Cuando nos tocaba participar, nos</p> | <p>Para esta respuesta, de los 16 estudiantes solo 12 prefieren trabajar en equipo y 3 de ellos no, porque tienen buena comunicación con los demás, el último estudiante presenta apatía durante los ejercicios, se trata de incluir, pero parece no tener interés por la asignatura.</p> | <p>-Algunos, porque se hacían menos y solo se ponían a platicar con otros,</p> <p>-No, un compañero no trabajó y el equipo tuvo que hacer todo y él solo copió para que no nos regañara el maestro.</p> <p>-Si, se organizó de buena manera el trabajo.</p> <p>-Más o menos, porque me tocó compañeros</p> | <p>-Si, pero los grupos deberían ser hechos por el maestro.</p> <p>-Si, solo que no me toque con los compañeros que me caen mal.</p> <p>-No, prefiero hacer el trabajo que me toca y no hacer el de todo el equipo-</p> <p>Si, pero solo me gustaría trabajar con mis amigas.</p> <p>-Es mejor que el maestro divida el</p> |

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  | ayudábamos a decir las palabras difíciles o les preguntábamos a otro equipo.<br>-No me gusta trabajar en equipo, porque son unos flojos. |  | con los que no me llevo bien y ellos no ponían de su parte y yo tampoco iba a hacer todo. | trabajo y le toque una parte a cada uno para que todos trabajen. |
|--|--|--|---|--|

Después de identificar que hay situaciones que generan problemas al momento del diseño, aplicación y resultados de las actividades realizadas, fue necesario hacer algunos cambios para recuperar todos los elementos que deben ser tomados en cuentas para mejorar el entorno del aprendizaje autoorganizado.

Hay deficiencias que deben atenderse, cuando estuve observando como trabajaban los estudiantes, noté que no había problemas porque se comunicaban entre ellos y se resolvían las dudas entre sí. Al ver los resultados de la valoración del entorno de aprendizaje autoorganizado, ellos me dijeron de manera hablada que era lo que no les gustaba de trabajar con ciertos compañeros y se hacían señalamientos de que por un estudiante se atrasaban. A partir del análisis del primer ciclo presentado se considera que se tuvo un nivel de alcance medio alto en el desarrollo de la expresión oral en inglés.

Estos datos se recuperan con la finalidad de mejorar en el segundo ciclo, tratando de alcanzar un nivel más alto en la autoorganización por parte de los estudiantes, integrando aquellos que tienen desinterés o muestran apatía. Como docente frente a grupo es de suma importancia que se trabajen secuencias didácticas que favorezcan el trabajo colaborativo, es necesario buscar más y diferentes estrategias que dinamicen el proceso de enseñanza – aprendizaje donde los alumnos puedan desarrollar sus habilidades y socializarse entre sí haciendo uso de la expresión oral del inglés.

## Ciclo 2. “Spelling Bee Institucional”

Durante la reflexión de lo que había pasado en el primer ciclo, propuse que integraría a los estudiantes que tenían desinterés por la materia, por lo que decidí llevar a cabo un proyecto a nivel institucional. Donde podrían participar no solo estudiantes de mi grupo asignado sino también de primero y tercero.

Todo esto con base a las condiciones de la institución que permitían realizar este proyecto, se planteó a las diferentes maestras y a la directora lo que se planeaba hacer, a lo que después de dialogar y exponer mi propósito, ellas accedieron. Al principio no fue fácil hacer que toda la institución fuera participe de este proyecto porque todos tenían la desventaja de no tener clases de inglés por lo que estaban en las mismas condiciones de igualdad.

Es preciso mencionar que este proyecto también surge como respuesta a la necesidad de llegar a un nivel de autoorganización más alto que el primer ciclo, así que se tuvo como principal objetivo que los estudiantes puedan desarrollar más la expresión oral en inglés y alcanzar un nivel más de autoorganización.

### Figura 10

#### *Práctica en Pares*

| Practica llevada durante dos semanas  |                           |             |           |            |           |               |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
|---|---------------------------|-------------|-----------|------------|-----------|---------------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|-------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|-----|----------|----------|----------|-----------|----------|---------------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|--------|----------|-----------|----------|-----------|----------|------------|------|----------|-------------|----------|------------|----------|-----------|--------|----------|-----------|----------|-----------|--|--|-----|--|--|--|--|--|--|--|
| Lo que el estudiante llevo  | Lo que el estudiante hizo |             |           |            |           |               |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| <table border="0"> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">School</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>A</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ei</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>J</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Je</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>S</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Es</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Videogame</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>B</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Bi</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>K</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ke</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>T</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ti</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Juice</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>C</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ci</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>L</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>El</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>U</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Iu</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Facebook</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>D</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Di</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>M</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Em</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>V</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Vi</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Bed</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>E</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>I</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>N</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>En</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>W</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Dabliu</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Classroom</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>F</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ef</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>O</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ou</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>X</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ex</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Parent</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>G</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Yi</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>P</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Pi</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Y</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Uai</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Cake</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>H</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Eich</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Q</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Kiu</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Z</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Zi</b></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">Memory</td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>I</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ai</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>R</b></td> <td style="background-color: #e8f5e9;"><b>Ar</b></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="background-color: #fff9c4;">BTS</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> | School                    | <b>A</b>    | <b>Ei</b> | <b>J</b>   | <b>Je</b> | <b>S</b>      | <b>Es</b> | Videogame | <b>B</b> | <b>Bi</b> | <b>K</b> | <b>Ke</b> | <b>T</b> | <b>Ti</b> | Juice | <b>C</b> | <b>Ci</b> | <b>L</b> | <b>El</b> | <b>U</b> | <b>Iu</b> | Facebook | <b>D</b> | <b>Di</b> | <b>M</b> | <b>Em</b> | <b>V</b> | <b>Vi</b> | Bed | <b>E</b> | <b>I</b> | <b>N</b> | <b>En</b> | <b>W</b> | <b>Dabliu</b> | Classroom | <b>F</b> | <b>Ef</b> | <b>O</b> | <b>Ou</b> | <b>X</b> | <b>Ex</b> | Parent | <b>G</b> | <b>Yi</b> | <b>P</b> | <b>Pi</b> | <b>Y</b> | <b>Uai</b> | Cake | <b>H</b> | <b>Eich</b> | <b>Q</b> | <b>Kiu</b> | <b>Z</b> | <b>Zi</b> | Memory | <b>I</b> | <b>Ai</b> | <b>R</b> | <b>Ar</b> |  |  | BTS |  |  |  |  |  |  | <p>Con las 10 palabras, el estudiante debía trabajar en pares, y así mutuamente practicar el deletreo. Mientras uno decía la palabra, el otro veía si decía correctamente las letras para colocarle un tache en donde fallo.</p> <p>Esta actividad llevaba al principio 15 minutos en completarse y el tiempo fue reduciendo a 10 minutos, ya que sabían cómo organizarse y como llevar a cabo la actividad.</p> |
| School  | <b>A</b>                  | <b>Ei</b>   | <b>J</b>  | <b>Je</b>  | <b>S</b>  | <b>Es</b>     |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Videogame   | <b>B</b>                  | <b>Bi</b>   | <b>K</b>  | <b>Ke</b>  | <b>T</b>  | <b>Ti</b>     |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Juice   | <b>C</b>                  | <b>Ci</b>   | <b>L</b>  | <b>El</b>  | <b>U</b>  | <b>Iu</b>     |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Facebook  | <b>D</b>                  | <b>Di</b>   | <b>M</b>  | <b>Em</b>  | <b>V</b>  | <b>Vi</b>     |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Bed   | <b>E</b>                  | <b>I</b>    | <b>N</b>  | <b>En</b>  | <b>W</b>  | <b>Dabliu</b> |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Classroom   | <b>F</b>                  | <b>Ef</b>   | <b>O</b>  | <b>Ou</b>  | <b>X</b>  | <b>Ex</b>     |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Parent  | <b>G</b>                  | <b>Yi</b>   | <b>P</b>  | <b>Pi</b>  | <b>Y</b>  | <b>Uai</b>    |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Cake  | <b>H</b>                  | <b>Eich</b> | <b>Q</b>  | <b>Kiu</b> | <b>Z</b>  | <b>Zi</b>     |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Memory  | <b>I</b>                  | <b>Ai</b>   | <b>R</b>  | <b>Ar</b>  |           |               |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| BTS   |                           |             |           |            |           |               |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |
| Questions:  |                           |             |           |            |           |               |           |           |          |           |          |           |          |           |       |          |           |          |           |          |           |          |          |           |          |           |          |           |     |          |          |          |           |          |               |           |          |           |          |           |          |           |        |          |           |          |           |          |            |      |          |             |          |            |          |           |        |          |           |          |           |  |  |     |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |
|--|--|
| <p>Can you spell ____?</p> <p>Did I say the word right?</p> <p>Which letter did I miss?</p> <p>Can you repeat it again?</p> <p>How do you say this letter?</p> <p>How do you spell your surname?</p> | <p>Las preguntas de ayuda fueron utilizadas para poner con mayor práctica la expresión oral, ya sabían que preguntar cuando les faltaba decir una letra o cuando se equivocaban en pronunciar la palabra ellos se corregían.</p> |
|--|--|

En la Figura 10 se observa cómo se estuvo trabajando en pares durante dos semanas, en las cuales se practicó con los estudiantes el spelling de palabras, una forma diferente en la que ellos podían hacer uso de la expresión oral. Se les explicó que debían de traer 10 palabras en inglés, ya sea sacadas de Internet o de un diccionario. En la primera sesión se les entregó a los estudiantes un abecedario en equipos, ahí mismo ellos podían ver la cada letra y su forma de decirlo. Cuando practicaban entre ellos como se decía una letra, les pedí que sacaran las palabras que habían anotado en su libreta.

Posterior a eso se preguntaban: Can you spell \_\_\_\_?

Donde iba la línea ellos decían la palabra que su compañero tenía que deletrear, en la Tabla 6 se muestra un ejemplo de la conversión que tenían al realizar esta actividad cuando lo decían correctamente o se equivocaban.

### **Tabla 6**

#### *Ejemplo Conversación al Usar Spelling*

|  |
|--|
| <p>Estudiante 1: Hello, can you spell <u>Minecraft</u>?</p> <p>Estudiante 2: Ok, em – ai – en – i – ci – ar – ei – ef - ti</p> <p>Estudiante 1: Muy bien, la dijiste bien.</p> <p>Estudiante 2: Ahora, can you spell <u>school</u>?</p> <p>Estudiante 1: Va, es... es – ci – eich – ou – el</p> <p>Estudiante 2: Te faltó decir una letra, can you repeat it again?</p> <p>Estudiante 1: Which letter did I miss?</p> <p>Estudiante 2: La letra “o”</p> <p>Estudiante 1: Ok, es – ci – eich – ou – ou – el</p> <p>Estudiante 2: Exacto, era con doble o.</p> |
|--|

Como se observa, esa era la conversación que solían tener entre ellos, cuando querían que su compañero deletreara algo decían: Can you spell \_\_\_\_?

Cuando querían saber si lo habían dicho correctamente, se preguntaban: Did I say the word right?

Si olvidaban decir una letra, usaban la siguiente pregunta: Which letter did I miss? Si no habían entendido la palabra que escuchaban de su compañero, ellos usaban: Can you repeat it again?

En casos cuando olvidaban una letra del abecedario, la señalaban y realizaban la pregunta: How do you say this letter?

Por último, ellos usaban: How do you spell your surname? Para preguntar sobre el apellido de alguien.

Los estudiantes que tenían un nivel alto de inglés lo hacían sin ninguna dificultad, por lo que los asigne como tutores de los que tenían más problemas, mientras que los estudiantes con desinterés empezaban a participar, los asigne como evaluadores, ellos veían si sus compañeros hacían bien el deletreo y colocaban una palomita o un tache cuando pasaban al frente.

Cuando le planteé al grupo el concurso de Spelling que se iba a realizar, se pusieron felices porque querían demostrar que su práctica había servido, inclusive ya participaban hasta entre los estudiantes que no se llevaban bien. Lo que me llevo a pensar que se podía alcanzar el nivel 4 que tenía planeado en los niveles de autoorganización. Poco a poco veía como en el grupo de segundo B se hacían subgrupos donde se daban tips para deletrear palabras largas. Lo que me sorprendió es que esto lo vi durante el receso, no durante las clases, así que aproveché esto para hacer una práctica grupal. Donde todos solo debían de deletrear una palabra larga, fue algo divertido para ellos cuando se equivocaban y algo motivante porque ya compartían ideas de cómo ganar dicho concurso de Spelling Bee.

Al acercarse la fecha los estudiantes se me acercaban a preguntarme sobre como podían ganar y como deletrear palabras grandes, un comentario que destaque fue “van a ganar los que saben más inglés”.

A lo que conteste que todos solo de aprenderse 26 letras, que tenían la misma oportunidad, porque no debían aprenderse palabras en inglés, sino solo las letras para poder ser uno de los ganadores.

En la Figura 11 se observan las palabras que aparecieron el día del concurso y que fueron entregadas a los estudiantes para estudiarlas, y el reconocimiento que fue entregado a los primeros tres lugares.

**Figura 11**

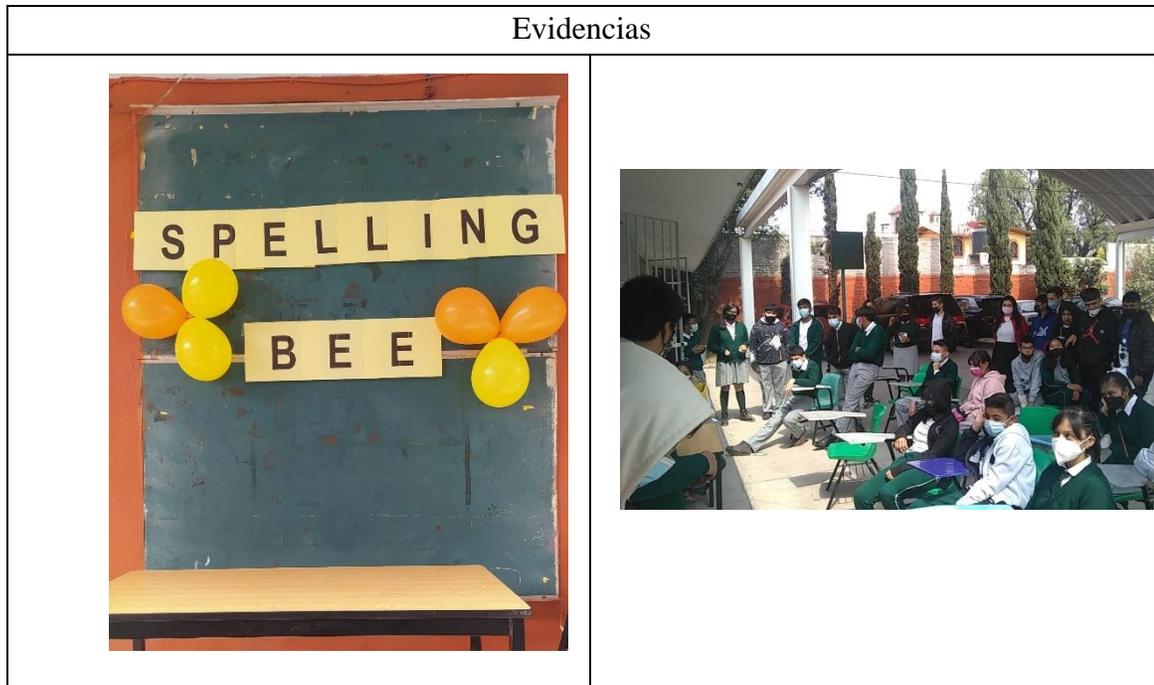
*Constancia de Participación y Palabras a Estudiar*



Un día antes del concurso pude notas que ya había rivalidad entre ellos e inclusive ya no estudiaban entre ellos, por lo que opté en hacer un repaso grupal. Coloque palabras en el pizarrón y en parejas tenían que pasar a deletrearla, eso calmo un poco la situación e hizo que nuevamente comenzaran a practicar entre ellos.

**Figura 12**

*Concurso de Spelling Bee*



Algunos de los participantes seleccionados se pueden ver en la Figura 12, su uso un espacio de la institución donde se colocaron bancas para los participantes y los estudiantes que quisieran presenciarlo. Se puede ver a la comunidad estudiantil presente y apoyando a sus compañeros de cada grado.

**Figura 13**

Participantes Seleccionados



De cada grado se seleccionó a dos estudiantes, y conforme el concurso iba avanzando, cuando se equivocaban en una letra iban siendo eliminados. En la Figura 13 se muestra a los participantes de pie y los que están sentados esperaban por pasar cuando alguien quedaba eliminado.

Al final del concurso quedaron dos estudiantes de segundo grado, grado A y B, en la Figura 14 se muestra al ganador, quien fue del grado de segundo B, un chico que tenía un nivel de inglés medio, el cual mostró desinterés en clases, pero por lo que me comento él estuvo estudiando en sus clases y un compañero del mismo salón.

### **Figura 14**

*Recta Final del Concurso y Ganador del Spelling Bee*



De los resultados de este segundo ciclo, puedo rescatar que los estudiantes llegaron al nivel 4 de la autoorganización, pues todos fueron partícipes de la actividad final que se tenía contemplada, el nivel 3 de autoorganización fue alcanzado cuando empezaron a compartir ideas del concurso y las ideas de cómo realizar el deletreo dentro de las actividades.

Gran parte de los estudiantes prendieron a expresarse a través del Spelling, el avance fue progresivo porque los estudiantes de menor nivel fueron los que mejor salieron en cada actividad y los estudiantes con mayor nivel eran un apoyo para todos los compañeros, cabe mencionar que el involucrar a los demás grupos ayudo a alcanzar un nivel más de autoorganización.

La sorpresa que me lleve fue que uno de los estudiantes que mostraba desinterés fue el ganador de Spelling, en parte fue la dedicación que le puso al concurso y en parte fue

por sus compañeros de mayor nivel que estuvieron apoyándolo. Desafortunadamente se confieran los de mayor nivel en el concurso, por lo que fueron descalificados.

Aunque dentro de los niveles que propuse la autoorganización no se encontraba la coevaluación, considero que fue un nivel extra que puede ser añadido y este se alcanzó cuando los estudiantes se calificaban.

Lo que se salió de control en un principio fue la rivalidad, porque ya no pensaban trabajar en equipo, como en un principio, ellos vieron un premio de por medio y cada uno estudio de forma individual y perjudico al entorno de aprendizaje autoorganizado.

Por otra parte, empezaron a desarrollar de manera independiente la expresión oral, esto pudo tener solución si se hubiera hecho el concurso en equipos, desafortunadamente de aquí en adelante cada estudiante tomo un papel individualista que pudo evitarse, pero por mala gestión, no logro concretarse como iba avanzando en un principio.

## Conclusiones y recomendaciones

En este informe de prácticas profesionales se construyeron entornos de aprendizaje autoorganizado que le permitió al estudiante el desarrollo de la expresión oral en el inglés porque fue un problema que había detectado en mis prácticas pedagógicas.

En la intervención, se identificó si el aprendizaje autoorganizado es la estrategia pertinente para el desarrollo de la expresión oral del inglés mediante las actividades propuestas en el ciclo 1 y 2, los resultados arrojan que es posible solo si se trabaja de manera constante. Aunque se debe de hacer una observación del ritmo de trabajo de los estudiantes y las relaciones que existen, debido a que suelen haber arrebatos entre ellos o problemáticas que van a impedir el desarrollo de un entorno de aprendizaje autoorganizado.

La posible propuesta de solución es que en los grupos se vayan intercambiando, no solo hacer que los estudiantes trabajen de manera permanente con un solo grupo, ya que cada participante tiene algo que aportar, y si se relacionan con más frecuencia los unos a los otros, el aprendizaje se puede potenciar. Además de que su nivel de interacción como grupo y compañeros puede mejorar.

Lo que conlleva reconocer que promover la autoorganización implica también desarrollar otras habilidades de interacción como es el respeto, la tolerancia, la escucha, el diálogo, que, aunque no son conocimientos propios de la asignatura del inglés, son indispensables para que el aprendizaje se lleve de manera adecuada y pertinente.

Se identificaron factores que intervienen para el desarrollo de entornos de aprendizaje autoorganizado en clases, hay diferentes actitudes que afectan su desarrollo, en primer lugar, está el desinterés y la apatía que comparten estudiantes cuando se trata de trabajar en equipos donde se sienten fuera de su zona de confort porque sus amistades están en otro equipo. La participación entre pares suele ser desigual, ya que unos trabajan más y otros solo copian el trabajo por lo que es importante promover que cada uno de ellos asuma su responsabilidad y fomentar en ellos roles activos y participativos.

Se organizó la forma en la que se trabajó el aprendizaje autoorganizado en las clases para el desarrollo de la expresión oral, al comienzo de esta propuesta los estudiantes no sabían cómo organizarse al trabajar ni al participar, pensaban que les iba a asignar la forma de trabajo, por lo cual en las primeras sesiones se estuvo trabajando la organización.

Llevar a cabo el aprendizaje autoorganizado dentro de las clases de inglés fue hacer algo diferente dentro de mi práctica pedagógica, ya que salí de la rutina, a pesar de que las actividades propuestas no salieron a la perfección, he de decir que la experiencia de saber el cómo trabajan los estudiantes de forma colaborativa y ver como desarrollaban en cierta parte la expresión oral en inglés fue gratificante. A partir de mi intervención propuesta y llevada a cabo dentro de los dos ciclos aplicados, logre identificar diferentes áreas de oportunidad en los entornos de aprendizaje autoorganizado que por supuesto pueden convertirse en fortalezas. A continuación, se dan algunas recomendaciones al poner en práctica un entorno de aprendizaje autoorganizado en el desarrollo de la expresión oral del inglés. Es pertinente reconocer que hay niveles de organización y autonomía, reconozco que este trabajo apenas se perfila y es necesario continuar fortaleciendo:

- Los estudiantes pueden trabajar en pares y hacer uso de la expresión oral del inglés, estudiantes pueden llevar a cabo una autoorganización que puede ser visualizada en diferentes niveles tal y como lo propuse en este informe de prácticas profesionales, todo en una escala menor, porque los estudiantes se apoyaban más en los que tenían mayor nivel.
- Se puede lograr que los estudiantes pasen de un rol pasivo a uno más activo, y que fortalezcan su expresión oral si se usan actividades enfocadas a su contexto y principalmente en sus intereses.
- Se deben tomar en cuenta actividades acerca de sus series de televisión, videojuegos, música, cantantes, etc. Actividades principalmente atractivas en las que ellos tengan que dialogar y compartir una experiencia, pero haciendo uso del inglés.
- Se recomienda conocer a los estudiantes y su comportamiento entre ellos, puesto que a veces se lo toman más como juego que como actividad, lo que puede generar que las clases se salgan de control

El trabajo colaborativo debe involucrar:

- Colaboración: Los alumnos se puedan asociar y formar parte en la realización de un trabajo o actividad de tal forma de que lo hagan conjuntamente con otros compañeros a los que están acostumbrados.

- Responsabilidad: Los alumnos deben ser responsables del trabajo que se les asigna. Todos deben permanecer involucrados en la tarea y se apoyarse tanto en la realización del trabajo como en la participación al presentarlo.
- Comunicación: Se deben de apoyar de manera eficiente y efectiva, ayudándose entre sí, cuando alguien tenga problemas, para así optimizar el trabajo.

El entorno de aprendizaje autoorganizado puede ser benéfico para trabajar de manera colaborativa, mientras otras preferirán trabajar a como están acostumbrados, de manera individual, por lo que se debe de incentivar a la participación.

Para que funcione un entorno de aprendizaje autoorganizado en el desarrollo de la expresión del inglés, se debe de tener constancia para que los estudiantes tomen un papel más activo en las actividades que el docente proponga, ya que ellos mismo empezaran a expresarse en inglés para transmitir sus ideas.

## Referencias

- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*.  
<https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>
- Barriga, F. y Hernández, R. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. <https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Benítez, O. (2007). *Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas*. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2403>
- Cambridge Assessment English. (2018). *Pre A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers Sample papers*. <https://www.cambridgeenglish.org/Images/young-learners-sample-papers-2018-vol1.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Editorial Grao.
- Chomsky, N. (1979). *Sintáctica y semántica en la gramática generativa*. Editorial Siglo XXI.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Centro Virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- García, E. (2015). *Visión práctica del enfoque comunicativo de la lengua*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Alicante]. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47686/1/Vision\\_practica\\_del\\_enfoque\\_comunicativo\\_de\\_la\\_lengua\\_GARCIA\\_LOPEZ\\_ELENA.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47686/1/Vision_practica_del_enfoque_comunicativo_de_la_lengua_GARCIA_LOPEZ_ELENA.pdf)
- Jiménez, P. (2022). *Diario de campo*.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Mitra, S. (s.f.). *Cómo implementar Entornos de Aprendizaje Auto-Organizado en tu Comunidad*. SOLE Argentina. <http://www.soleargentina.org/solekit/SOLEToolkit%20Version%20Final.pdf>

- Moreno, A. (2010). *Autoorganización del espacio y los tiempos educativos. Ensayo sobre la democracia escolar.*  
[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0718-65682010000100018&lng=n&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-65682010000100018&lng=n&nrm=iso)
- Nunan, D. (1996). *El diseño de las tareas para la clase comunicativa.* Editorial Edinumen S.L.
- Rico, J., Ramírez, M. y Montiel, S. (2016). *Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos.*  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68845366006>
- Román, M. (1999). *Guía Práctica para el Diseño de Proyectos Sociales.*  
<https://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/8340>
- Sánchez, B. (09 de abril de 2019). *La gramática tiene una importancia exagerada en la enseñanza del inglés.* EL PAÍS.  
[https://elpais.com/economia/2019/04/09/actualidad/1554827353\\_003401.html](https://elpais.com/economia/2019/04/09/actualidad/1554827353_003401.html)
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral.*  
[https://www.planypogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/1LpM-Ingles\\_Digital.pdf](https://www.planypogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/1LpM-Ingles_Digital.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación.*  
[https://pagina.beceneslp.edu.mx/sites/default/files/2021-08/Orientaciones\\_Titulacion\\_2018.pdf](https://pagina.beceneslp.edu.mx/sites/default/files/2021-08/Orientaciones_Titulacion_2018.pdf)
- Sierra, T. E. (2019). *Educación Horizontal: sobre las jerarquías tradicionales en la Enseñanza de las Ciencias Exactas.* Revista Científica.  
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/14476>

# ANEXOS

## Anexo 1. Encuesta a estudiantes

### Encuesta para los estudiantes.

Nombre:

Grado y grupo:

¿Cómo te sientes en este regreso a clases?

- a) Sin miedo al éxito, ya hacía falta.
- b) Ya llévame diosito, con miedo de contagio, pero con ganas de regresar a clases.
- c) No quería regresar a clases presenciales.

Otra respuesta:

¿Cómo es tu relación con tus compañeros de clase durante las clases de inglés?

- a) Excelente, me llevo bien con todos y participo en equipo.
- b) Regular, tengo mi grupo de amigos en las actividades de inglés.
- c) Suelo hablarles cuando el maestro me pone en equipo con compañeros que hablo poco.

Otra respuesta:

¿Cómo es tu relación con tu maestro(a) cuando tienes dudas?

- a) Excelente, expreso mis dudas de los temas en clase, y hablo con el maestro para que me explique mejor.
- b) Regular, me limito a solo prestar atención.
- c) Suelo hablar con el maestro sobre lo que me pasa en el salón de clases.

Otra respuesta:

Consideras que tu pronunciación al hablar es...

- a) Buena, se pronunciar ciertas palabras.
- b) Regular, ya que no conozco mucho del inglés.
- c) Mala, ya que no me gusta el inglés.

Otra respuesta:

¿El regreso a clases te ha ayudado más a entender la materia del inglés?

- a) Sí, porque así puedo escuchar bien cuando habla el maestro en inglés.
- b) Más o menos, porque a veces no puedo entender cuando hablan en inglés.
- c) No, porque no me gusta el inglés.

Otra respuesta:

¿Le tomas importancia a la materia de inglés?

**a)** Si. (explica porque)

**b)** No. (explica porque)

En la materia de inglés, ¿podías entender los temas en tus clases a distancia?

**a)** Si, perfectamente.

**b)** En ocasiones se me dificultaba entender.

**c)** No podía entender las clases.

Otra respuesta:

¿Qué se te dificulta más en las clases de inglés?

**a)** Hablar en inglés, por mi pronunciación.

**b)** Los ejercicios que pone al maestro.

**c)** Aprender todo lo que enseñan.

Otra respuesta:

Cuándo tienes problemas al entender algo, ¿se lo expresas a tu maestro para que él te explique?

**a)** Si, porque no quería quedarme con la duda.

**b)** No, porque me daba pena.

**c)** A veces, cuando estaba interesado en el tema.

Otra respuesta:

Cuando se te hace difícil pronunciar algo, ¿Cómo te sientes?

**a)** Bien, pues sé que puedo mejorar y es cuestión de práctica.

**b)** Mas o menos, quiero hacerlo perfecto, pero me cuesta trabajo.

**c)** Mal, siento que el inglés no es lo mío.

Otra respuesta:

Al leer un texto en inglés, ¿Te importa como suena cuando hablas en inglés?

**a)** Si, porque me trabo y me da nervios no hacerlo bien.

**b)** Mas o menos, porque se como se dicen algunas palabras.

**c)** No, porque leo como está escrito el texto.

Otra respuesta:

¿Te gusta intercambiar ideas con tus compañeros en inglés?

- a) Si, porque me corrigen cuando lo hago mal.
- b) Mas o menos, porque se nos dificulta hablar en inglés.
- c) No, porque es algo complicado hacerlo.

Otra respuesta:

¿Tu maestra ha usado trabalenguas o les ha enseñado los sonidos de algunas palabras en inglés?

- a) Si, ella ha usado ese tipo de actividades.
- b) Las hace regularmente, no siempre.
- c) No, no he hecho ninguna actividad de este tipo.

Otra respuesta:

Otra actividad que tu maestra haya utilizado:

## Anexo 2. Entrevista a maestra titular

### Entrevista a la maestra(o) de inglés.

**Nombre:**

¿Qué temas ha visto con anterioridad? ¿Podría decirme cual fue el último?

¿Usa el inglés durante toda su clase, es decir lo habla todo el tiempo?

Cuándo los estudiantes no la entienden ¿Cómo lo resuelve?

¿Considera que la pronunciacion en los estudiantes es importante? ¿Por qué?

¿Utiliza estrategias para que los estudiantes puedan mejorar su pronunciacion?

¿Ha enseñado los diferentes sonidos de las palabras del inglés a los estudiantes?

Cuando realiza actividades donde los estudiantes interactúan en inglés, ¿Toma en cuenta su pronunciación?

¿Qué actividades considera usted que ha llevado a cabo que ayuden a sus estudiantes a hablar mejor?  
(Ejemplo: trabalenguas, distinción de sonidos, etc.)

¿Qué intervenciones realiza cuando un estudiante no quiere participar en inglés o cuando lo realizan en español?

¿Ha tenido que llevar a cabo clases extra con estudiantes que tiene dificultad con el inglés?  
(Ejemplo: asesorías al final del horario escolar)

## Anexo 3. Examen diagnóstico

### A1 Movers Speaking Summary of procedures

The usher introduces the child to the examiner. The examiner asks the child 'What's your name?' and 'How old are you?'

1. The examiner asks the child to describe several differences between the two Find the Differences pictures, e.g. 'Here it's a cloudy day, but here it's a sunny day.'
2. The examiner tells the child the name of the story and describes the first picture, e.g. 'These pictures show a story. It's called, "Fred loves food". Look at the pictures first. (Pause) Fred's at home with his family. They're in the kitchen and Mum's giving him his dinner.' The examiner then asks the child to continue the story. The title of the story and the name of the main character(s) are shown with the pictures in the candidate booklet.
3. The examiner demonstrates how to do this task with the first set of four odd-one-out pictures and then asks the child to choose one picture in the other three sets and say which is different and why. For example, 'You don't eat a book. You read it.'
4. The examiner asks questions about a topic, e.g. 'Let's now talk about parties. What do you eat at parties?'



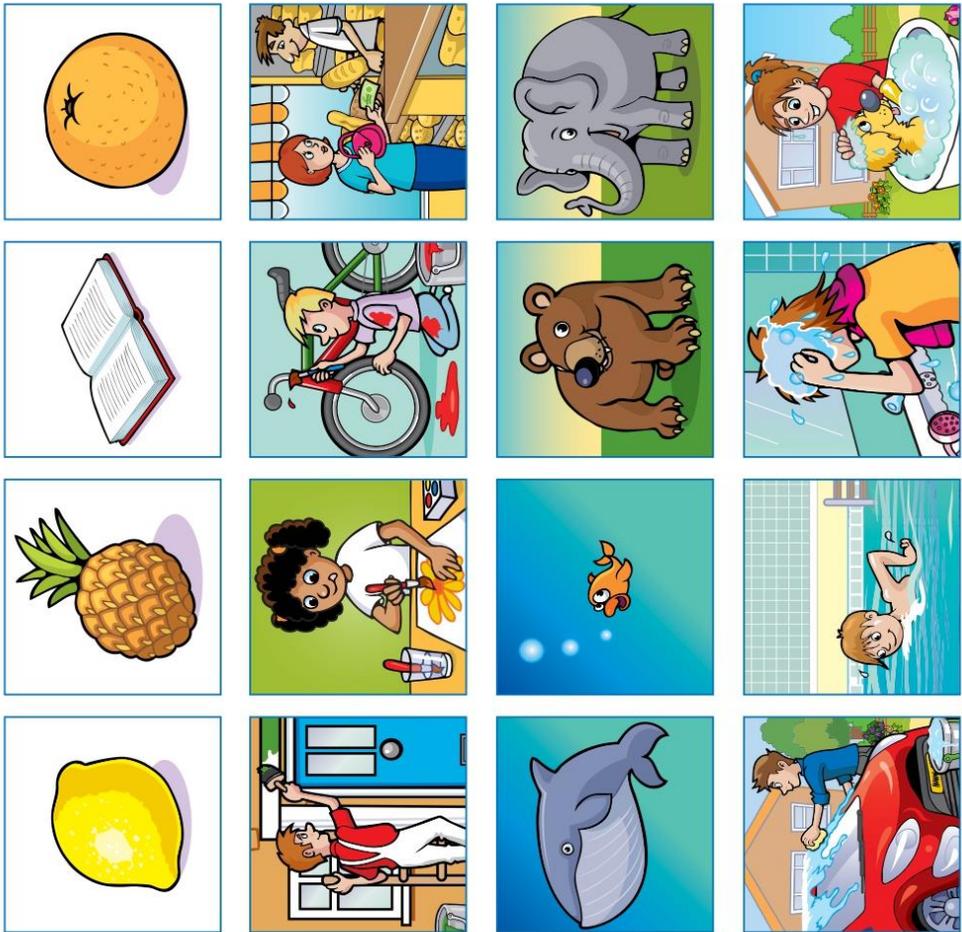
A1 MOVERS SPEAKING: Find the Differences

**Fred loves food**



A1 MOVERS SPEAKING. Picture Story

TEST ONE



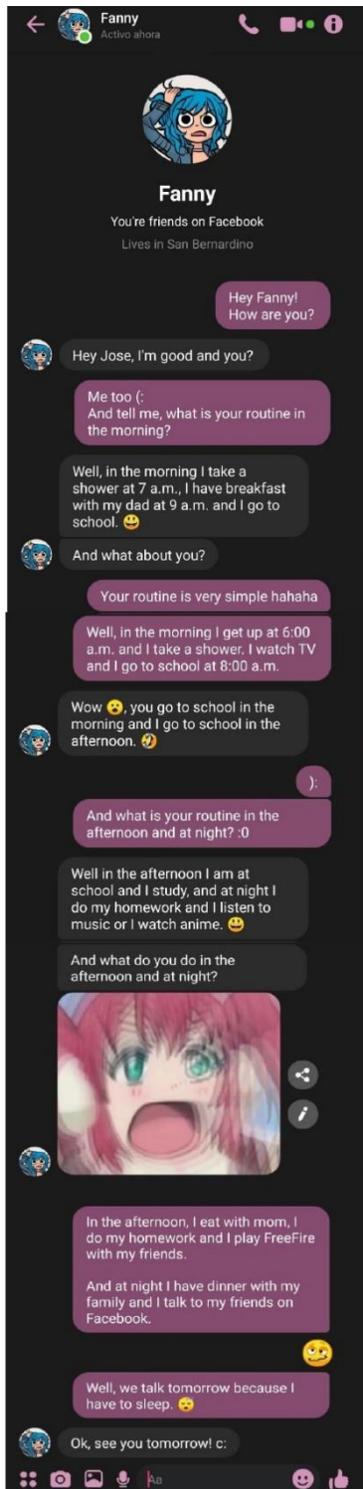
## Anexo 4. Rubrica del examen diagnóstico

| SPEAKING ASSESSMENT (skills) |     | 5  | 4  | 3  | 2   | 1  |
|------------------------------|-----|--|--|--|---|--|
| <b>Language competence</b>   | 25% | Able to organize extended discourse but occasionally produces utterances that lack coherence | Able to construct longer utterances but is not able to use complex language except in well-rehearsed utterances                          | Able to use utterances that has some structure               | Dependent on rehearsed or formulaic phrases with limited extended discourse                       | Only able to produce very limited discourse              |
| <b>Pronunciation</b>         | 25% | Although pronunciation is easily understood, L1 features may be intrusive                    | Pronunciation is generally intelligible, but L1 features may put a strain on the listener  | Pronunciation is a bit strong and influenced by L1           | Pronunciation is heavily influenced by L1 features and may at times be difficult to understand    | Very strong pronunciation                                |
| <b>Fluency</b>               | 25% | Able to handle communication in familiar situations  | Able to handle communication in most familiar situations   | Able to handle communication but just on familiar situations | Able to convey basic meaning in very familiar or highly predictable situations                    | Able to convey very basic meaning in familiar situations |
| <b>Interaction</b>           | 25% | Does not require major assistance or prompting by an interlocutor                            | Has some ability to compensate for communication difficulties using repair strategies but may require prompting and assistance sometimes | Requires some prompting but is able to keep message across   | Requires prompting and assistance by the interlocutor to prevent communication from breaking down | Requires lots of prompting                               |

## Anexo 5. Planificación (7 de marzo de 2022 al 18 de marzo de 2022)

|   |   |               |                                |  |   |  |  |                             |                               |
|---|---|---------------|--------------------------------|--|---|--|--|-----------------------------|-------------------------------|
| <b>Escuela:</b>   | Telesecundaria Fernando de Alva Ixtlixochitl  |               |                                | <b>Docente:</b>  | Pedro Jiménez Villa   |  | <b>Asignatura:</b>   | Inglés                      |                               |
| <b>Grado:</b>   | Segundo   | <b>Grupo:</b> | B                              | <b>Semana en curso:</b>                                      | -   |  | <b>No. de sesiones:</b>  | 4                           |                               |
| <b>Ambiente social de aprendizaje:</b>  | Familiar y comunitario  |               | <b>Actividad comunicativa:</b> | Intercambios asociados a Información de uno mismo y de otros | <b>Práctica social del lenguaje:</b>  | Comenta experiencias propias y de otros en una conversación. |  | <b>Producto específico:</b> | Share ideas in a conversation |
| <b>Aprendizaje esperado:</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Escucha y revisa conversaciones sobre experiencias personal.</li> <li>Comparte experiencias personales en una conversación.</li> </ul>               |               |                                |  |   |  |  |                             |                               |
| <b>Sesión 1 - 2</b>   |   |               |                                |  | <b>Sesión 3 - 4</b>   |  |  |                             |                               |
| <b>Inicio</b>   |   |               |                                |  | <b>Inicio</b>   |  |  |                             |                               |
| <p>-Presentación hacia los estudiantes.</p> <p>-Warm up: Se recuperan sus conocimientos previos mediante un quizz.</p> <p>-Se escucha una breve conversación sobre 2 amigos</p> <p>-El docente introduce el tema "Present simple"</p>   |   |               |                                |  | <p>-Se retoma lo que se vio en las clases anteriores.</p> <p>-Warm up: Mediante un juego llamado "Mysterious target" se recuperan los aprendizajes de la clase anterior.</p> <p>-Se escribe en el pizarrón una serie de ejemplos de rutinas y una pregunta en presente simple.</p>  |  |  |                             |                               |
| <b>Desarrollo</b>   |   |               |                                |  | <b>Desarrollo</b>   |  |  |                             |                               |
| <p><b>Se les pide organizar equipos</b></p> <p><b>Actividad 1.</b></p> <p>-De diferentes conversaciones de Facebook presentadas, cada equipo escogerá la que más sea llamativa y compartirán sus ideas sobre de que trata.</p> <p>-Podrán hacer uso de su teléfono para conocer vocabulario que desconozcan.</p> <p><b>Actividad 2.</b></p> <p>-Deberán de identificar las rutinas de cada persona dentro de la conversación.</p> <p>-Se les entrega un cuadro donde van anotando cada una de las respuestas por equipo</p> |   |               |                                |  | <p><b>-Actividad 1.</b> Los estudiantes compartirán su experiencia personal al realizar sus rutinas mediant las preguntas: What is your routine in the morning? What is your routine in the afternoon? Or What is your routine at night?<br/>Deberán de escribir sus respuestas en su libreta y participar en inglés.</p> <p><b>El docente:</b> Observa como participan durante el desarrollo de esta actividad y como empiezan a desenvolver su expresión oral.</p> <p><b>Actividad 2.</b> En equipo se organizarán para hacer un listado en el pizarrón sobre las respuestas que obtuvieron, podrán hacer uso de su teléfono para verificar que su pronunciación sea la correcta o que hayan sido escritas correctamente.</p> |  |  |                             |                               |
| <b>Cierre</b>   |   |               |                                |  | <b>Cierre</b>   |  |  |                             |                               |
| <p>-Cada equipo pasa al frente a compartir sus respuestas.</p> <p>-Se les da retroalimentación de la actividad realizada. (de pronunciación y las respuestas)</p>   |   |               |                                |  | <p>-Se expone lo anotado en el pizarrón por parte de los estudiantes.</p> <p>-Si grabaron su voz, presentaran sus audios en la bocina.</p> <p>-El docente retroalimenta a cada equipo con la finalidad de que vayan haciendo las correcciones al termino de su exposición.</p>  |  |  |                             |                               |
| <b>Fuentes bibliográficas:</b>  | Pizarrón, proyector, celulares, plumones, diccionario.<br><a href="https://1drv.ms/u/s!AiVwRZLNrioxhHwrvVW7F85m41x3?e=c2bqNE">https://1drv.ms/u/s!AiVwRZLNrioxhHwrvVW7F85m41x3?e=c2bqNE</a> |               |                                |  |   | <b>Evaluación:</b>   | Elaboración del cuadro de conversación, cuaderno, participación en equipo. |                             |                               |
| <b>Observaciones</b>  |   |               |                                |  |   |  |  |                             |                               |

## Anexo 6. Lectura y hoja de trabajo



| Fanny               |                                  |
|---------------------|----------------------------------|
| In the morning...   | Example: He gets up at 6:00 a.m. |
| In the afternoon... |                                  |
| At night...         |                                  |
| Jose                |                                  |
| In the morning...   | Example: He gets up at 6:00 a.m. |
| In the afternoon... |                                  |
| At night...         |                                  |

## Anexo 7. Valoración del primer ciclo

Selecciona con una **X** la respuesta de acuerdo a tu opinión.

En caso de agregar un comentario puedes usar libremente el espacio inferior de comentarios.

1. ¿Tuviste problemas al trabajar en equipo con tus compañeros?

Si, no nos poníamos de acuerdo. ( )

No, trabajamos bien. ( )

No me hacían caso ( )

2. ¿Cómo trabajaste con tus compañeros?

Bien, todo copeáramos. ( )

Regular, algunos no hacían caso. ( )

Mal, yo hice mayor parte del trabajo ( )

3. ¿Cómo estuvo la organización cuando trabajabas en equipo?

Ordenada ( )

Cada quien hacia lo que quería ( )

Desordenada ( )

4. ¿Todos participaban en la elaboración de los trabajos?

Todos trabajaron igual ( )

Solo algunos trabajaron ( )

Trabajaron de forma individual ( )

5. ¿Trabajaste con diferentes equipos?

Si, porque son mis amigos.

No, con diferentes compañeros del salón.

6. ¿Prefieres trabajar en equipo o de manera individual? ¿Por qué?

En equipo ( ) \_\_\_\_\_

De manera individual ( ) \_\_\_\_\_

7. ¿Te gustaría volver a trabajar en equipo?

Si, me gusta mas trabajar en equipo ( )

Solo si lo requiere el maestro ( )

No, prefiero trabajar de manera individual ( )

Comentarios: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_