



ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO



TESIS DE INVESTIGACIÓN ACTIVIDADES INCLUSIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACION SECUNDARIA

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

PRESENTA
FLORES ROMERO VERONICA

ASESOR
MTRA. GRACIA FRANCO CYNTIA

TULANTONGO, TEXCOCO

JULIO 2023

ESCUELA NORMAL DE TEXCOCO

Tulantongo, Texcoco, México a 03 de Julio de 2023.

ASUNTO: Se Autoriza Documento de Titulación.

**C. VERONICA FLORES ROMERO
PRESENTE.**

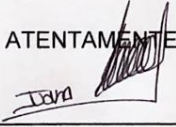
Por este conducto, la Dirección de la Escuela Normal de Texcoco, a través de la Comisión de Titulación, se permite anunciar que ha sido **AUTORIZADO** su Trabajo de Titulación en la modalidad de **TESIS DE INVESTIGACIÓN**, con el título:

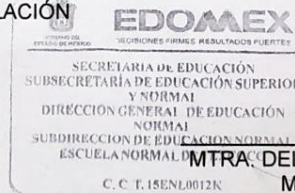
ACTIVIDADES INCLUSIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

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

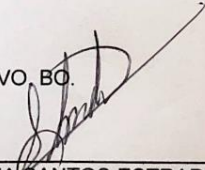
Lo que se comunica, para su conocimiento y fines legales conducentes.

ATENTAMENTE


DRA. JUANA ROQUE PÉREZ
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN
DE TITULACIÓN



VO. BO.


MTRA. DELFINA SANTOS ESTRADA
MONTES DE OCA
DIRECTORA ESCOLAR

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

MTRA. CYNTHIA GARCÍA FRANCO

ASESORA DE TITULACIÓN

DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

El tiempo transcurre rápidamente y los sueños que forjamos en el pasado los vamos cumpliendo con ayuda de quienes amamos. Es corto el espacio para agradecer a todos aquellos que de una u otra forma fueron partícipes de estos mis años en la licenciatura.

En primer lugar, debo agradecer al testigo constante de mis esfuerzos y dificultades; a mi apoyo incondicional; a quien constituye mi mayor fuerza y soporte, a mi Dios omnipotente que me regaló la vida y día a día me llena de bendiciones maravillosas.

A mis padres, Fermín González Segundo y Verónica Romero Rodríguez; y a mi hermana Paola González Romero porque sin su amor incondicional, sin todos los valores que me inculcaron desde niña, sin su ternura y paciencia interminables, nada de esto hubiera sido posible. Ustedes han sido siempre el motor que impulsa mis sueños y esperanzas, quienes estuvieron siempre a mi lado en los días y noches más difíciles durante mis horas de estudio. Siempre han sido mis mejores guías de vida. Hoy cuando concluyo mis estudios, les dedico a ustedes este logro amado padres, como una meta más conquistada. Gracias por ser quienes son y por creer en mí.

A mi abuelo Miguel León Romero Jiménez por su gran valor humano, por sus enseñanzas maravillosas que me llevaron a ser quien soy actualmente. Sé que desde el cielo es un ángel en mi vida que me cuida, me acompaña y sobre todo se siente orgulloso de mí. Gracias Papa Miguel.

A mi abuelita Pilar Rodríguez Ayala que con la sabiduría de Dios me has enseñado a ser quien soy hoy. Gracias por tu paciencia, por enseñarme el camino de la vida, gracias por tus consejos, por el amor que me has dado y por tu apoyo incondicional en mi vida.

A mi asesora, por los aportes que hicieron mi crecimiento personal y profesional, que me asesoró en este largo proceso que hoy llega al final, pero que sin lugar a duda me dejó una huella imborrable en mí.

RESUMEN

La importancia que ha adquirido el tema de la inclusión en el mundo de la educación ha superado fronteras y barreras culturales, sociales, idiomáticas, económicas, entre otras, a lo largo y ancho del mundo entero; pero a pesar de los avances logrados en las últimas décadas es menester saber que aún hay mucho trabajo por realizar y más obstáculos por superar. Este trabajo intenta dar a conocer con más profundidad cómo se desarrollan procesos de inclusión educativa en el contexto específico de una clase de inglés, que debe llevarse a cabo de una manera diferente y utilizando todo tipo de actividades para poder llegar a toda la población presente en el aula, tanto a los niños que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación como a quienes no las poseen.

Luego de una contextualización del lugar en donde se llevó a cabo la investigación, se hace una aproximación tanto a nivel teórico sobre el amplio tema de la enseñanza y aprendizaje del inglés, pero en particular de las Barreras de Aprendizaje y la Participación y la inclusión educativa. A continuación, se hace una descripción del tipo de investigación a usar y las características especiales que debe poseer. Por último, se analizan datos recolectados que ponen en evidencia los resultados logrados en cuanto a sus propósitos generales y específicos. Finaliza con las conclusiones en relación con la inclusión educativa dentro de una clase de inglés.

Palabras clave: inclusión, actividades, berreras, aprendizaje, propósito, inclusión educativa, enseñanza, contextualización, participación.

ABSTRACT

The importance that the topic of inclusion has acquired in the world of education has overcome borders and cultural, social, language, economic and other barriers throughout the world; but despite the progress made in recent decades, it is necessary to know that there is still much work to be done and more obstacles to overcome. This paper attempts to provide a deeper understanding of how educational inclusion processes are developed in the specific context of an English class, which must be carried out in a different way and using all kinds of activities in order to reach the entire population present in the classroom, both children who face barriers to learning and participation and those who do not have them.

After a contextualization of the place where the research was carried out, an approach is made both at a theoretical level on the broad topic of teaching and learning English, but in particular on Learning Barriers and Participation and educational inclusion. This is followed by a description of the type of research to be used and the special characteristics it should possess. Finally, it analyzes data collected that highlight the results achieved in terms of its general and specific purposes. It ends with the conclusions in relation to educational inclusion within an English class.

Keywords: inclusion, activities, berreras, learning, purpose, educational inclusion, teaching, contextualization, participation.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.2 PROPÓSITO GENERAL	14
1.3 PROPÓSITOS ESPECÍFICOS.....	14
1.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.5 PREGUNTAS COLATERALES	14
1.6 SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.7 JUSTIFICACIÓN.....	15
CAPÍTULO II MARCO CONCEPTUAL	17
2.1 LA ENSEÑANZA INCLUSIVA DEL INGLÉS	18
2.2 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN.....	20
2.3 CLASIFICACIONES DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIAJE Y LA PARTICIPACION	22
2.4 HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	23
2.5 PROBLEMAS DE LENGUAJE	24
2.6 ROL DEL DOCENTE	24
2.7 EDUCACIÓN A LA DIVERSIDAD.....	25
2.8 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.....	25
2.9 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	26
CAPÍTULO III MARCO METODOLOGICO	32
3.1 ENFOQUE CUALITATIVA	33
3.1.1 CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE CUALITATIVO	34
3.1.2 FASES DEL ENFOQUE CUALITATIVA	36
3.1.3 PROPOSITOS DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA	40
3.1.4 TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN.....	40

3.1.5 ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS	42
3.2 INVESTIGACION-ACCION.....	43
3.2.1 CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.....	46
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	49
3.3.1 UBICACIÓN CONTEXTUAL.....	49
3.3.2 LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR.....	52
3.3.3 DESCRIPCION DEL AULA.....	53
3.4 ASPECTO FISICO.....	54
3.6 INTERACCION	58
CAPÍTULO IV RESULTADOS OBTENIDOS	60
4.2 TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN...63	
4.2.1 LAS PRINCIPALES ESTRATEGIAS PARA ADQUISICIÓN DE LOS DATOS	
SON	63
4.3 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	64
4.4 ANÁLISIS DE DATOS	68
Encuesta 1. Actitud del profesor hacia el aprendizaje.....	69
3.- ¿Los profesores de inglés se preocupan porque todos aprendamos?	70
6.- ¿Los profesores de inglés resuelven las dudas cuando se presentan?.....	72
(Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)	72
Encuesta 2. Clima del aula.....	72
1.- ¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase?	72

2.- ¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación).....	73
3.- ¿Me siento a gusto con los profesores de inglés?	73
4.- ¿Me siento a gusto con los profesores de inglés? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación).....	74
5.- ¿Me siento a gusto con mis compañeros de clase de inglés? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación).....	75
6.- ¿Los profesores de inglés diseñan actividades que puedo realizar de acuerdo a lo trabajado en clases? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)	76
Encuesta 3. Apoyos para la participación	77
1.- ¿Dentro de la clase de inglés ¿hay útiles y materiales para todos?	77
2.- ¿Dentro de la clase de inglés ¿hay útiles y materiales para todos? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación).....	77
.....	78
3.- ¿Los profesores de inglés incentivan la participación en clase? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación).....	78
4.- ¿Los profesores de inglés tienen en cuenta mi esfuerzo en el desarrollo de las actividades para la evaluación? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)	79

EVALUACIÓN	83
CONCLUSIONES	87
REFERENCIAS	90
ANEXOS.....	92

INTRODUCCIÓN

La razón por la cual se abordara este tema, es que de acuerdo a la experiencia que se tuvo en las prácticas, se pudo observar a distintos alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación en las cuales las actividades que se les daba no eran las más aptas, ya que resultaban insuficientes para el desarrollo del aprendizaje de los propios alumnos, esto daba como consecuencia que los alumnos presentaran problemas para interactuar con otros compañeros, confusión a la hora de realizar trabajos y/o tareas, y que por ende se podía notar el poco interés del profesorado a atender las necesidades de sus alumnos.

Es vital que tanto estudiantes como educadores cuenten con los instrumentos apropiados y necesarios para culminar un proceso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que por tal motivo el trabajo tiene por objetivo diseñar actividades didácticas inclusivas que favorezcan el proceso de enseñanza del inglés en los alumnos con barreras de aprendizaje y la participación y pueda así optimizar su uso para la enseñanza inclusiva del inglés, procurando que aquellos estudiantes que son generalmente excluidos dentro del aula puedan participar en el proceso educativo en condiciones de igualdad y equidad en relación al resto de sus compañeros.

La metodología que se estará aplicando es la del enfoque cualitativo complementándolo con el método de investigación- acción el cual los vamos a poner en práctica en la Escuela Secundaria Netzahualcóyotl, de segundo grado, para saber si la estrategia y actividades son las adecuadas para satisfacer las necesidades de los estudiantes con barreras de aprendizaje y la participación.

Para el diseño de actividades inclusivas de calidad es necesario contar con ambientes de aprendizaje que proporcionen espacios recreativos, en el cual se tomen en cuenta intereses, inquietudes y demás factores propios de los estudiantes y se pueda una interacción con otros sujetos, sin importar edad o rol y se lleve así un aprendizaje colaborativo

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El motivo por el cual se quiere abordar este tema es que dentro de las prácticas de intervención se pudo observar a alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación, en donde las actividades que se presentaban dentro de la clase de inglés resultaban muy escasas e insuficientes para esos alumnos y que por tanto no se atienden las necesidades del alumno, esto se puede dar a causa de la falta de interés por parte del profesorado de inglés en buscar nuevas actividades que involucren a todos sus alumnos y que se pueda lograr una participación de alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación y así motivarlos, sin embargo, si el profesorado no atiende esto, puede permitir que los afectados continúen sus procesos sin ninguna intervención que mejore sus desempeños, y sobre todo su calidad de vida académica y social.

Según Ainscow y Booth (1999,2000) el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación es nuclear, en relación con la forma en la que los profesores deben enfocar su trabajo educativo con el alumnado en desventaja o más vulnerable a los procesos de exclusión. Este concepto enfatiza una perspectiva contextual o social sobre las dificultades de aprendizaje o la discapacidad. Nos hace ver que tales dificultades nacen de la interacción entre los alumnos y sus contextos: las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas, la gente, la política educativa, la cultura de los centros y los métodos de enseñanza.

La enseñanza del idioma inglés dentro de un ambiente inclusivo se puede llevar a cabo si los docentes son capacitados dentro del campo inclusivo con el principal objetivo de favorecer el aprendizaje haciendo adaptaciones a los contenidos y al momento de planificar y en donde la familia mantiene una comunicación constante con los docentes para aportar en el proceso de aprendizaje de sus hijos ya que de acuerdo con Castro Sánchez y Garcia Gomez (2016) es fundamental la comunicación docente de inglés con la familia del estudiante para que exista un acompañamiento por parte de la familia en casa, sin retroceder en los avances alcanzados en la escuela.

1.2 PROPÓSITO GENERAL

Adaptar las actividades de acuerdo con las necesidades de los alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación impulsando la inclusión.

1.3 PROPÓSITOS ESPECÍFICOS

- Implementar en la enseñanza del inglés actividades a base de tareas que favorezcan la inclusión con los alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación.
- Por medio de actividades basado en tareas, los alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación fortalezcan su participación dentro del aula.
- Desarrollar una ruta de mejora incluyendo actividades inclusivas dirigidas a los alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación.

1.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

¿Es posible diseñar actividades adecuadas para la enseñanza del inglés en niños con Barreras de Aprendizaje y la Participación?

1.5 PREGUNTAS COLATERALES

- ¿Cómo pueden los maestros proporcionar igualdad de oportunidades a través de actividades inclusivas para todos los estudiantes dentro de sus aulas asignadas?
- ¿Cuáles son los beneficios de las actividades inclusivas para los estudiantes con Barreras de Aprendizaje y la Participación?

1.6 SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Diseñar actividades para el aprendizaje del inglés en estudiantes con Barreras de Aprendizaje y la Participación.

- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre el derecho fundamental e inviolable que tiene todo ser humano de ser integrado a nivel escolar.
- Poner en práctica las actividades y dar a conocer sus resultados.
- Mostrar como desde el área de idiomas se puede sensibilizar a la comunidad educativa, frente a la enseñanza dirigida a personas con Barreras de Aprendizaje y la Participación lo cual hace parte de la formación integral de los docentes.

1.7 JUSTIFICACIÓN

Este trabajo investigativo se realizó en la Escuela Secundaria Oficial No. 130 “Netzahualcóyotl”. Se trabajó con niños del grado de segundo de secundaria, donde hay seis niños diagnosticados, que presentan barreras para el aprendizaje. Es pertinente aclarar que existe la tendencia actual de cambiar el término necesidades educativas especiales, por el nuevo de barreras educativas para el aprendizaje y la participación.

El ser humano vive de una u otra manera la experiencia del aprendizaje a lo largo de toda su vida. En tal experiencia confluyen una serie de factores internos y externos que lo aceleran o entorpecen, es por eso que este trabajo se realiza con la finalidad de poder determinar una estrategia junto con la elaboración de actividades inclusivas que ayuden a saber poder integrar a los alumnos que presenten Barreras de Aprendizaje y la Participación.

La educación inclusiva debe ser un espacio que vele por el cumplimiento del derecho a la formación integral de los estudiantes, en el marco del respeto por la diversidad y estilos de aprendizaje de cada uno en el aula de clase.

La UNESCO (2011) define como enseñanza inclusiva al proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, a través de cambios y modificaciones en contenidos, estructuras y estrategias, basándose en el principio de particularidad de cada estudiante y que el contexto es el que se adapta a las características de los sujetos. Dicha definición se asume en este trabajo.

La importancia de este trabajo radica en implementar la inclusión de personas con Barreras de Aprendizaje y la Participación ya que esto va mucho más allá de incorporarlas en aulas de clase junto a sus compañeros y en donde el objetivo es anular la brecha de segregación, para que tengan las mismas posibilidades de aprender y educarse, y permitirles desenvolverse asertivamente en todos los ámbitos sociales, culturales llevando a cabo una enseñanza inclusiva.

CAPÍTULO II MARCO CONCEPTUAL

2.1 LA ENSEÑANZA INCLUSIVA DEL INGLÉS

La educación inclusiva se organiza de forma que sea posible una educación en la diversidad, dando respuestas educativas acorde a las necesidades del alumnado y desarrollando propuestas claras que incentiven y fomenten la participación de todos, ya que de acuerdo con Araque y Barrio de la Puente, 2010, nos dice que el aula se convierte en un espacio social y didáctico que refleja cultura, valores y metas de las instituciones educativas inclusivas, siendo así necesaria la adaptación de la clase con propósitos inclusivos para un mayor aprendizaje y participación de todo el alumnado, y por ende, las aulas inclusivas acogen a todos los estudiantes y distribuyen los tiempos de forma imaginativa, realizan y fomentan agrupamientos heterogéneos y cooperativos según los intereses y progresos de los estudiantes y diversifican el trabajo para su realización individual o en grupo.

La inclusión se puede definir desde diferentes autores y épocas. Según la Unesco (citado en Moliner, 2013), es:

“el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños.”
(p. 10)

La enseñanza inclusiva no es solo acoger a estudiantes con alguna discapacidad. Se refiere a la participación de todos los estudiantes vulnerables a ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como «con necesidades educativas especiales», y por tanto, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Instituto Cervantes, 2002), la metodología del Inglés como Lengua Extranjera es activa, participativa, centrada en el estudiante y sus necesidades y favorece el aprendizaje a través del juego y

la realización de tareas colectivas, lo cual promueve su interés y le ofrece al alumno confianza en sí mismo y en sus capacidades, es decir que, en la enseñanza inclusiva del inglés, la metodología y estrategias aplicadas tienen un papel fundamental y el docente debe conocer las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, sus intereses, emociones y posibles factores que podrían influir en la conducta de los estudiantes en el aula de clase.

Segun Yanez, 2016 propone estrategias metodológicas para la enseñanza inclusiva del inglés como lengua extranjera, entre las que se destacan las siguientes:

- **Actividades lúdicas:** son actividades que se caracterizan por tener un factor motivador que supera las fronteras de edad, nivel social, cultural y de capacidad mental. Algo que caracteriza este método es la oportunidad de aprender los contenidos por medio del juego en diversas actividades educativas como dramatizaciones u obras de teatro, donde la decoración del ambiente de clase, música y la personalidad tanto del docente a cargo como de los estudiantes participantes juegan un papel muy importante para el éxito.
- **El método directo:** este método se caracteriza porque el docente utiliza la lengua extranjera en todo momento; es ideal para desarrollar las cuatro habilidades de la lengua: hablar, escuchar, leer y escribir; sin embargo, se puede recalcar más la habilidad oral ya que se sugiere al profesor repetir una palabra apuntado al objeto al cual hace referencia de manera repetitiva y las veces que sean necesarios para que los estudiantes entiendan a lo que el docente está haciendo referencia. Si el estudiante con necesidades educativas especiales no logra el desarrollo de su producción oral, este método aun así puede ser útil, pues el educador puede explotar su habilidad de comprensión oral.
- **Actividades basadas en TIC:** las TIC ayudan a la estimulación de la comprensión escrita y oral mediante la búsqueda en Internet de textos, actividades adecuadas a su nivel y a los contenidos de aprendizaje, las

imágenes, videos, clips de audio y otros elementos posibilitan al estudiante trabajar a su propio ritmo y de manera autónoma, lo que supone una gran mejora.

2.2 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

Se ha generado el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación como un mecanismo que moviliza los paradigmas en educación y, a su vez, como la vía para caminar hacia la eliminación de prácticas educativas que han generado segregación, discriminación o exclusión en las escuelas con respecto a los grupos más vulnerables o en situación de riesgo. Este concepto fue definido inicialmente por Tony Booth y Mel Ainscow (entre otros) en el año 1999 y forma parte del documento *Index for inclusion*, traducido al castellano como el Índice para la inclusión o Guía para la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2000).

El primer referente que hace alusión al concepto de barreras para el aprendizaje y la participación corresponde a Booth, Ainscow, BlackHawkins, Vaughan y Shaw (citados por Booth y Ainscow, 2000), quienes desde el año 1999 publicaron el documento titulado *Index for inclusion* y llega en su versión traducida al castellano en el año 2000. A lo largo del tiempo, el documento original ha sido revisado, reestructurado y reeditado en diferentes momentos, lo mismo que su correspondiente traducción.

Según Wetto, M. (2017) las barreras para el aprendizaje y la participación son todas dificultades que tienen los alumnos para aprender conceptos, integrarse en la comunidad educativa y poder participar e interactuar dentro y fuera de ella. Estas barreras pueden ser de todo tipo: sociales, culturales, materiales, actitudinales.

Enfocándonos desde un modelo social podemos decir que este concepto surge por las circunstancias, problemas sociales y económicos que afectan la vida de los individuos, además de la poca accesibilidad a materiales que ayudaran a la comprensión de distintos temas de aprendizaje enfocados a la garantía de derechos.

Cuando se habla de barreras para el aprendizaje y la participación existe una gran diversidad de criterios para su clasificación. Si bien es cierto que todas estas agrupaciones hacen alusión a los mismos aspectos, diferentes autores u organización las han agrupado de acuerdo con diferentes criterios. En el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, República de Corea (UNESCO, 2015), se confirma que para poner en relieve la equidad, inclusión e igualdad de género “se deberán formular o mejorar políticas y planes intersectoriales, conformes en general a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, destinados a eliminar las barreras sociales, culturales y económicas que privan a millones de niños, jóvenes y adultos de una educación y un aprendizaje de calidad” (p. 10) y como estrategia indicativa propone “determinar cuáles son las barreras que impiden a los niños y jóvenes vulnerables acceder a programas de educación de calidad, y tomar medidas firmes para eliminarlas” (p. 20).

Se espera que los docentes implementen una gran gama de prácticas educativas para alcanzar estándares comunicativos en la adquisición de una lengua extranjera, es decir, no existe una verdadera práctica acerca de cómo las metodologías que se espera que implementen en sus aulas apoyen el aprendizaje y La mayoría de docentes de inglés desconocen estrategias efectivas o técnicas empleadas para enseñar inglés de forma significativa en un ambiente inclusivo y según Calderón (2003) insiste en que se deben cumplir dos premisas: la primera, la persona que les hable en el segundo idioma solo deberá usar ese idioma y la segunda, nunca se les debe exigir utilizar un idioma concreto para expresarse.

Existen diversas barreras para el aprendizaje, las cuales se ven plasmadas en la Resolución CFE 311/2016, entre ellas: barreras de acceso físico, barreras de la comunicación, sociales/actitudinales y didácticas; todas relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Entendemos que de las diversas entrevistas y encuestas que pensamos realizar en el marco de nuestra investigación, pueden surgir muchas barreras de las mencionadas, resulta de nuestro interés detectar y analizar específicamente aquellas que se encuentran en el marco didáctico, las cuales impiden o generan limitaciones para lograr una Educación Inclusiva.

Las barreras didácticas (Melero, 2011) surgen en el marco de aulas competitivas, ante un currículum inflexible, un contexto áulico desorganizado, y pocas capacitaciones sobre Educación Inclusiva (esto último es algo que se repite bastante en las charlas que hemos mantenido de manera informal con algunos de los docentes).

La Secretaría de Educación Pública difundió el documento denominado Programa Escuelas de Calidad (sep, 2010). En dicho documento clasifica las bap que deberían considerarse en la escuela regular:

- Físicas: Enfatiza la infraestructura que limita el acceso a nivel instalaciones e información.
- Actitudinales o sociales: Se identifican en los actores de la comunidad educativa al tener conductas marcadas por el prejuicio.
- Curriculares: Asociadas a aspectos metodológicos y evaluativos (rígidos y con baja flexibilidad) que posibilitan acciones discriminatorias o segregadoras.

2.3 CLASIFICACIONES DE LAS BARRERAS PARA EL APRENDIAJE Y LA PARTICIPACION

Lo anteriormente descrito, refiere que las Barreras de Aprendizaje y la Participación “son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación la convivencia en condiciones de equidad” (López, 2011: 42). Dicho autor las clasifica de la siguiente manera (pp. 42-48):

a) Políticas: Leyes y normas contradictorias concernientes a la educación de las personas y culturas diferentes. Se habla de una contradicción inherente al hablar de “educación para todos”, con un “currículo diverso” al mismo tiempo que se de posibilidades de la apertura y operación de colegios de “educación especial”, que habla de “adaptaciones curriculares”;

b) Culturales: Al establecen normas “discriminatorias” y de “clasificación” entre el alumnado, basada en el criterio de “normalidad” y de necesidad de

atención “especial”, se generan prácticas educativas excluyentes, segregadoras o integradoras.

c) Didácticas: se encuentran en el proceso de Enseñanza y aprendizaje. En éstas, se enfatiza “la competitividad en las aulas”, cuando el aula no es vista como una comunidad de convivencia, se prima por encima del “trabajo colaborativo y solidario”; se adapta el currículo, sin entender que con experiencias diversas el alumnado pudiera aprender lo mismo (currículo diversificado), presentándose de manera delimitada currículos diversos en el mismo espaciotemporal, justificándolo con base en las características individuales específicas.

2.4 HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

El dominio de una lengua implica diversos aspectos, como lo son la comprensión y la expresión oral y escrita. A cada una se le denomina “actividad”. Según Paidós, 1999 la gramática y el léxico, aunque están comprendidas en las habilidades anteriores, también pueden ser trabajadas por separado, de igual manera muy frecuentemente aparecen como tales en el listado de las habilidades lingüísticas. La pronunciación y la ortografía también pueden presentarse como habilidades dentro de la expresión oral y escrita. Las habilidades funcionales y socioculturales, por su parte, dan cuenta de la capacidad para expresarse de un modo sociocultural y socialmente adecuado.

Las Habilidades Lingüísticas trabajadas en la parte educativa son: Escucha, Habla, Escritura y Lectura.

El estudio de una lengua extranjera resulta una tarea de especial dificultad para todo el alumnado debido mayormente a la complejidad y variedad de procesos mentales que tienen lugar de forma simultánea (Ehrman, 1996). De manera que si aludimos concretamente al alumnado con discapacidad intelectual leve, la dificultad que presenten a la hora de aprender una segunda lengua será mucho mayor -dadas las dificultades referenciadas en el apartado anterior-, sobre todo en lo referente a los procesos cognitivos relacionados con la memoria,

atención, motivación y gestión de las emociones. Sin embargo, los numerosos beneficios que conlleva el aprendizaje de una Lengua Extranjera desde el punto de vista cognitivo, metacognitivo, lingüístico y sociocultural han sido puestos de manifiesto por diversos estudiosos a lo largo de distintos programas de intervención en los que participaron niños y adolescentes que presentaban distintas dificultades de aprendizaje relacionadas con el lenguaje y cognición.

2.5 PROBLEMAS DE LENGUAJE

Los problemas del lenguaje se caracterizan por la dificultad para adquirir y usar el lenguaje hablado, escrito o leído. Uno de los procesos mentales humanos más complejos, más investigados y estudiados es el lenguaje ya que a través de él nos podemos comunicar, aprender a leer y a escribir. Por esta razón el lenguaje juega un papel fundamental en el desarrollo de su comunicación. Asimismo, el lenguaje se va desarrollando conforme vamos creciendo y madurando, no se pretende que el niño hable igual que un adulto, sino que dependiendo de su evolución, pueda pronunciar ciertas frases, fonemas y abstracción de palabras, si vemos que el niño presenta alteraciones o fallas éstas deben ser atendidas inmediatamente por sus padres y maestros (Lorente & redondo, 2004).

2.6 ROL DEL DOCENTE

El docente del aula de apoyo tiene como funciones en el espacio escolar, “Identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación social de los y las estudiantes con discapacidad”, con relación a la ayuda del maestro del aula, en el proceso están ligadas la incidencia y el desarrollo de funciones como: la “Identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación social de los y las estudiantes con discapacidad.”, “Adecuación de instrumentos para la identificación, evaluación y asesoramiento de los y las estudiantes con necesidades educativas asociadas a una discapacidad” conjuntamente trabaja a nivel familiar con los padres de los estudiantes contribuyendo a la “Orientación e información del proceso de aprendizaje de sus hijos/as” para “Promover y orientar espacios de inclusión en la comunidad (recreación, deportes, talleres)”

2.7 EDUCACIÓN A LA DIVERSIDAD

La diversidad en la población escolar responde a un carácter individual y/o social; de capacidad, de intereses, de ritmos de aprendizaje, étnicos, religiosos, lingüísticas, etc, también se dice que es lo más genuinamente natural al ser humano; la escuela responde a ello con propuestas acordes a las particularidades de los alumnos, porque la atención está puesta en las posibilidades del sujeto que aprende y no en sus limitaciones.

La diversidad debe atender varios aspectos para ayudar a superar sus problemas, debe haber una intervención temprana para que sea más alta su calidad, así los cambios serán más efectivos y permanentes. También, es necesario tener en cuenta las diferencias individuales, ofrecer igualdad de oportunidades sobre la base de la atención individual que permita la educación personalizada, que no es atender al niño cuando tiene problemas sino darle a cada uno lo que necesita, por eso se centra la búsqueda en estrategias de acuerdo a las necesidades detectadas en el diagnóstico institucional, entonces de esta manera debe entenderse que la atención a la diversidad implica creer que cada individuo es único y particular y que no se pretende que el niño se “adapte” al modelo escolar y sus normas y reglas preestablecidas, se busca más bien que la escuela proporcione alternativas que se basen en la convivencia.

2.8 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Los niños con problemas especiales de aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito. Pueden manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento, del habla, de la lectura, deletreo o en las matemáticas. Incluyen problemas referidos como incapacidades perceptivas, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia, etc. Pero no están incluidos los problemas de aprendizaje debido a retrasos visuales, auditivos motores, retrasos mentales, trastornos emocionales graves o desventajas ambientales (Kirk, 1968; citado en Llanos; Ríos & Yndigoyen, 2006)

Las dificultades de aprendizaje son causadas por algún problema del sistema nervioso central que interfiere con la recepción, procesamiento o comunicación de la información y que algunos niños con problemas de aprendizaje son también hiperactivos, se distraen con facilidad y tienen una capacidad para prestar atención muy corta. Aunque los problemas de aprendizaje ocurren en niños muy pequeños, suelen pasar desapercibidos hasta que el niño llega a la edad escolar. Aproximadamente un tercio de los niños con estos problemas también tienen trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), que dificulta la concentración, Romero & Lavigne (2005; P. 91)

Es importante reforzar la confianza del niño en sí mismo, tan vital para un desarrollo saludable, también ayudar a padres y a otros miembros de la familia a que entiendan y puedan hacer frente a las realidades de vivir con un niño con problemas de aprendizaje.

2.9 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo de la historia de la humanidad siempre ha habido niños discapacitados y superdotados. Sin embargo, los programas de educación especial son relativamente recientes. En tiempos pasados, las personas discapacitadas iban frecuentemente a parar a hospitales, asilos u otras instituciones que proporcionaban una formación escasa, si es que impartían alguna.

Entre las aportaciones más antiguas al campo de la enseñanza a sujetos con problemas especiales, se debe mencionar el nombre de fray Gilabert Jofre, quien a comienzos del siglo XV creó en Valencia un centro en el que se prestaba atención a personas con defectos psíquicos.

A mediados del XVI, el monje benedictino español Pedro Ponce de León fue el precursor de un método para la enseñanza de estudiantes sordos. Juan Pablo Bonet desarrolló otro método para la enseñanza de este grupo de personas y en 1620 publicó el primer libro sobre la educación de los sordos. A finales del

XVIII, el francés Valentín Haüy prestó su atención a las necesidades de los invidentes, enseñándoles ciertos principios en el campo de la lectura.

Dentro de este mismo tipo de discapacidad ha de mencionarse la investigación, a finales del XIX, de Louis Braille, quien descubrió el método que lleva su nombre, de amplia difusión en la actualidad. El doctor y educador francés Jean Marc fue uno de los primeros educadores quien se puso en la postura de proponer en que se deberían aplicar unos métodos educativos especiales para la formación de los niños discapacitados.

En 1801 Itard descubrió vagando por los bosques de su región un niño “salvaje”, y entre 1801 y 1805 usó sistemáticamente ciertas técnicas para enseñar a Víctor (ese fue su nombre) a comunicarse con sus semejantes, así como a realizar acciones cotidianas tales como vestirse. Un discípulo suyo (Edouard Séguin) llevó las técnicas de Itard a Estados Unidos, donde experimentaron un importante progreso. A partir del último cuarto del siglo XX se ha prestado una gran atención a la educación especial en los países desarrollados. En estos años se operó un cambio radical en las actitudes profesionales y públicas hacia las necesidades especiales que marcó el comienzo de un gran movimiento hacia la integración de las personas con dificultades educativas dentro de las escuelas ordinarias.

Los padres se han ido involucrando activamente en la evaluación y en la revisión de las necesidades educativas de sus hijos y cada vez muestran con más interés su preferencia (limitada a ciertas condiciones) a que sus hijos se eduquen en escuelas ordinarias. La ampliación de servicios sociales y de salud ha contribuido a valorar mejor las necesidades educativas especiales que permitan identificar los puntos fuertes y los débiles de cada alumno con el fin de asegurarle la educación más apropiada dentro de un amplio abanico de necesidades educativas especiales.

En la práctica, las buenas intenciones no siempre culminan en logros satisfactorios. En cualquier caso, hay que constatar que este proceso de cambio en la mayoría de los países de Europa y del mundo en general ha contribuido a

que las familias afectadas y las escuelas demanden a los poderes públicos leyes y métodos de aprendizaje que garanticen el derecho a una mayor integración en las escuelas y centros de formación de las personas con necesidades especiales.

Ahora bien, la asistencia de personas con discapacidad intelectual a instituciones educativas ha ido en aumento gracias a la búsqueda de una educación inclusiva y como consecuencia de esto, ha sido indispensable los cambios en los procesos institucionales como adaptación curricular, planeación pedagógica, capacitación de docentes, y creación de nuevas estrategias y actividades inclusivas. Inicialmente esta población era parte de las personas con necesidades educativas especiales NEE y actualmente se refieren a ellas como personas con capacidades diferenciadas, Ramírez, (2017).

El idioma inglés se ha vuelto parte de los planes de estudio en donde se han presentado dificultades para los docentes dentro del camino de adopción de la inclusión, así como el estar trabajando con ellos. Sin embargo, así mismo el inglés se ha vuelto un requerimiento clave para ser competente en el mercado laboral. Es importante destacar que es muy poco el trabajo que se ha desarrollado en materia de implementar estrategias de inclusión en el aula ordinaria, aun cuando se cuenta con leyes establecidas para apoyar este proceso y hay una monitoreo constante por organismos internacionales de acuerdo con la UNESCO (2017).

Al entrar a un marco más normativo referente a los contextos educativos también la UNESCO enmarca una relevante apreciación en la cual, “Recomiendan prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad y tomar medidas para garantizar a estas personas la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo” (ONU, 1990), es así, como este planteamiento apunta a un requerimiento por parte de entidades internacionales que delimitan la línea del desarrollo en los países, donde incluyen a estas poblaciones poniéndolas en igualdad de condiciones garantizando así una formación educativa digna.

Cabe resaltar que, uno de los puntos vitales señalados por la UNESCO en relación con los contextos vulnerables y las poblaciones con barreras educativas, aprecian que, “Una recomendación fue fortalecer las condiciones y estrategias para que las escuelas atiendan niños con necesidades especiales o que presentan dificultades de aprendizaje debido a diferentes causas, como discapacidades, enseñanza o escolaridad inadecuadas y ambientes sociales marginados” (UNESCO, 1996), dada la importancia de este punto, es pertinente que las instituciones educativas integren de forma inclusiva a las poblaciones específicas sin importar la causa o las condiciones individuales de los sujetos.

La inclusión varía de acuerdo con los entornos y épocas de la historia; sin embargo, en común se encuentra el deseo de mejorar cada día la sociedad, desde el inicio de la civilización, paralelo al desarrollo o atraso de esta, nunca ha faltado algún tipo de proceso, por primitivo que sea, para educar al ser humano. La declaración de la Unesco (2015) define a la inclusión como “un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación”, dentro de este marco la aplicación de instrumentos, métodos, técnicas y protocolos que favorezcan al proceso inclusivo, se vuelven cada vez más necesarios para brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación, con el objetivo de anular la brecha de segregación, para que tengan las mismas posibilidades de aprender y educarse, y permitirles desenvolverse asertivamente en todos los ámbitos sociales, culturales y económicos.

Según “Ellis” (2003) la adquisición de un idioma está influenciado por la interacción compleja de un número de variables (incluyendo actividades, materiales y una evaluación retroalimentador) es así, como la pedagogía tiene como principio la reflexión del quehacer de la enseñanza, que supera las acciones del aula, y se debe convertir en estrategias que marquen un camino de acción, es decir, como camino para liberar las diferencias, necesidades y dolencias que se

presentan y como apoyo a los docentes, capaces de ser constructores de las transformaciones.

Los métodos pedagógicos tradicionales para la enseñanza de lenguas extranjeras que se imponen en las aulas limitan el desarrollo de competencias comunicativas, pero esto se da aún más, cuando estudiantes con Barreras de Aprendizaje y la participación ingresan al aula de la materia de inglés, en donde los docentes enfrentan una situación para la cual no han sido preparados o capacitados dentro de su preparación profesional y como consecuencia se espera que los docentes implementen una gran gama de actividades innovadoras para alcanzar estándares comunicativos en la adquisición de una lengua extranjera y así contribuir a la construcción de conocimiento desde el aprendizaje cooperativo, como menciona Eredics (2014), resalta la importancia de la educación inclusiva en la vida de los niños con Barreras de Aprendizaje y la participación; según este autor, algo que marca la experiencia de un niño, es su paso por la escuela, junto con los vínculos de amistad que cree en ella, es decir, que los vínculos de amistad creados en las aulas juegan un papel importante en este maravilloso proceso, ya que no solamente se brinda la posibilidad a acceso a procesos académicos sino al mismo tiempo, integración social y emocional.

Es importante recordar que no hay dos niños iguales, un entorno enriquecido para uno no está enriquecido para el otro. Los niños no aprenden de la misma manera.

Por lo tanto, es de suma importancia que el docente tenga esa preparación para que él pueda implementar estrategias que beneficien el aprendizaje de sus alumnos, así como los recursos que él va a utilizar y la metodología que pondrá en práctica dentro de su quehacer docente. La educación inclusiva aporta grandes beneficios para todos como sociedad. Por tanto, la escuela debe reaccionar a estos cambios y ofrecer un marco de enseñanza-aprendizaje que se adapte a los estudiantes y sea válido para unos y para otros.

La historia de la educación, con respecto a los grupos vulnerables y que se encuentren en situación de riesgo, ha sido construida por la premisa de eliminar

las prácticas educativas generadoras de segregación, discriminación o exclusión en las aulas. Esta premisa ha propiciado distintas transiciones de enfoques que, a través del tiempo, han respondido a las necesidades inherentes de dicha población y que en la actualidad con el enfoque de educación inclusiva se busca responder a las necesidades, no solo de los grupos vulnerables, a través de lo que se denomina escuela para todos. Bajo este enfoque, y como eje transformador de los paradigmas educativos, se genera el concepto barreras para el aprendizaje y la participación (bap), definido en primera instancia en el Index for inclusión y traducido un año posterior al castellano con el nombre de Índice para la inclusión o Guía para la educación inclusiva (Booth y Ainscow, 2000), el cual se edita y transforma de manera constante tanto en su documento base como en su traducción al castellano.

El Index, desde su primera versión, enfatiza la iniciativa de pasar de los criterios de Necesidades Educativas Especiales (NEE) a los Criterios de Barreras de Aprendizaje, porque el primero centra su propósito en los rasgos inherentes al individuo (limitaciones temporales permanentes y/o discapacidades). como responsable de los esfuerzos de educación, y no de situaciones contextuales que interactúan con las condiciones sociales e individuales de ésta. Todo lo anterior está íntimamente relacionado con la atención a la diversidad, criterio que incluye a las personas con condiciones relacionadas con la capacidad, el entorno social, la economía, la cultura, etc.

CAPÍTULO III MARCO METODOLOGICO

3.1 ENFOQUE CUALITATIVA

Por enfoque cualitativo se entiende al "procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos dibujos, gráficos e imágenes' [...] la investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste" (Mejía, como se citó en Katayama, 2014, p. 43).

El enfoque cualitativo de investigación se enmarca en el paradigma científico naturalista, el cual, como señala Barrantes (2014), también es denominado naturalista-humanista o interpretativo, y cuyo interés "se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social" (p. 82).

La investigación cualitativa asume una realidad subjetiva, dinámica y compuesta por multiplicidad de contextos. El enfoque cualitativo de investigación privilegia el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades estudiadas.

La investigación o enfoque cualitativo, es aquella que utilizan "la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación", en cambio el enfoque cuantitativo "usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base a medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías". A diferencia de los estudios cuantitativos en los estudios cualitativos las preguntas de investigación e hipótesis no necesariamente preceden a la investigación debido a que en ella las mismas pueden desarrollarse antes, durante o después del proceso de la recolección y análisis de datos. Con frecuencia las investigaciones cualitativas requieren el retorno a etapas previas, permitiendo redefinir el tipo de muestra a ser tomada en cuenta, cantidad y forma de procesamiento.

Por otro lado, Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005) definen que el método cualitativo se orienta profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno

social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada.

Bernal, C (2010) define que los estudiosos que utilizan procedimientos cualitativos buscan comprender la situación social como un todo, dadas sus características y dinámicas. En su forma general, la indagación cuantitativa parte de cuerpos teóricos aceptados por la comunidad científica, mientras que la indagación cualitativa intenta conceptualizar la verdad, a partir de información obtenida de la población o individuos estudiados.

De esto se puede concluir que la indagación cualitativa se utiliza principalmente en el estudio de las ciencias sociales, ya que es un proceso metodológico que utiliza palabras, texto, discurso, dibujos, gráficos e imágenes (datos cualitativos) como herramientas para describir la comprensión de la vida social a través de significados toma una perspectiva holística, es decir, intenta comprender el conjunto de propiedades que, cuando se relacionan, producen un fenómeno definido.

La investigación cualitativa se centra en comprender y profundizar en los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los competidores en su entorno y en relación con los puntos que los rodean. Suele ser elegido cuando busca comprender el punto de vista de las personas o grupos de personas a investigar sobre los hechos que les rodean, su experiencia, opiniones, conociendo así cómo perciben subjetivamente su realidad.

El planteamiento cualitativo suele incluir: los objetivos, las preguntas de investigación, la justificación y la viabilidad, una exploración de las deficiencias en el conocimiento de los problemas y la definición inicial del ambiente o contexto.

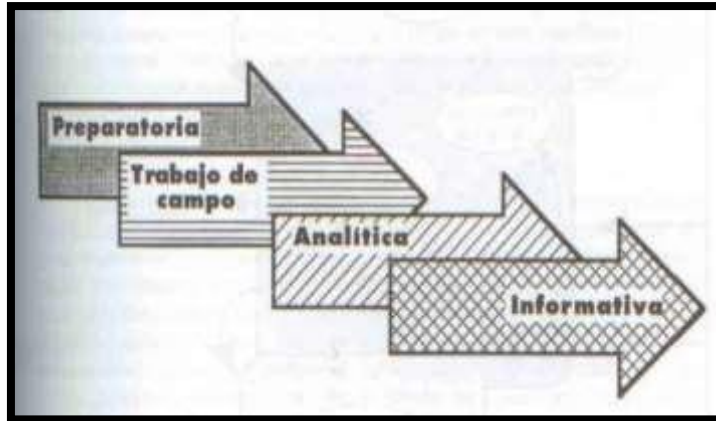
3.1.1 CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE CUALITATIVO

- El proceso de investigación no siempre está claramente definido luego de ser planteado el problema, debido a que sus planteamientos no son tan

específicos como lo es el enfoque cuantitativo y las preguntas de investigación no siempre se encuentran definidas completamente.

- Estudia el mundo real para desarrollar una teoría.
- En la mayoría de estos estudios no se prueba hipótesis, debido a que estas se generan y refinan durante el proceso.
- Recolecta datos no estandarizados y no efectúa mediciones numéricas, tendiendo a no ser un análisis estadístico. Los datos son obtenidos a través de puntos de vistas de los participantes, interacción de individuos, grupos y colectividades.
- Entre las técnicas utilizadas encontramos las entrevistas, cuestionarios abiertos, visualización, recolección de documentos, tipo de lenguaje escrito, corporal y verbal.
- Es un proceso de indagación holístico, su fin es construir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente predefinido.
- No existe manipulación ni estimulación de la realidad, evaluando de este modo el desarrollo natural de los sucesos.
- Se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los seres vivos.
- La realidad es definida a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto a sus propias realidades.
- El investigador se introduce en la experiencia de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado.
- No buscan generalizar de manera probabilística los resultados, generalmente se buscan que los estudios no lleguen a replicarse.
- Este enfoque puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, la transforman y convierten en una serie de presentaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

Figura 1. Proceso de la investigación cualitativa



3.1.2 FASES DEL ENFOQUE CUALITATIVA

En la (figura 1) hemos representado gráficamente el proceso de la investigación cualitativa. En cada una de las fases el investigador tendrá que ir tomando opciones entre las diferentes alternativas.

Las fases no tienen un principio y un final claramente definidos, sino que se superponen y entremezclan. En cada una de las 4 fases el investigador tendrá que ir tomando opciones entre las diferentes alternativas que se van presentando. En cada una de las 4 fases podemos diferenciar a su vez, distintas etapas. Cuando se llega al final de una etapa se produce un tipo de producto, como se muestra en la figura 2.

La fase preparatoria: En esta fase inicial se diferencian dos grandes etapas: Reflexiva y Diseño.

Etapas Reflexiva:

El investigador partiendo de sus conocimientos y experiencias establece el marco teórico-conceptual desde el que parte la investigación.

Etapas de Diseño:

El investigador cualitativo se dedica a la planificación de las actividades que se ejecutarán en las fases posteriores, haciéndose las interrogantes siguientes:

- ¿Qué diseño resultará más adecuado?
- ¿Qué o quién va a ser estudiado?
- ¿Qué método de indagación se va a utilizar?
- ¿Qué técnicas de investigación se utilizarán?

El investigador cualitativo puede enfrentar esta etapa de la investigación tomando decisiones en una serie de aspectos que van a delimitar el proceso de actuación en las fases sucesivas y, por ende, adoptar las correspondientes decisiones, así el diseño podría tomar la forma de documento escrito.

El trabajo de campo

En esta etapa el investigador tiene que estar preparado para confiar en el escenario en que se moverá, tiene que ser paciente y esperar hasta que sea aceptado por los informantes, ser flexible y tener capacidad de adaptación. Debe además ser versátil, persistente, meticoloso, para darle cumplimiento a las tres etapas:

1- Acceso al campo:

Es el proceso mediante el cual el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio, supone simplemente un permiso para entrar a una escuela o a una clase para poder realizar una investigación. Puede convertirse en el momento más difícil de todo el trabajo de investigación. Dos estrategias utilizadas en esta etapa son el vagabundeo, que consiste en un acercamiento de carácter informal al escenario, a través de una recogida de información previa y la construcción de mapas que supone un acercamiento formal.

2-Recogida productiva de datos:

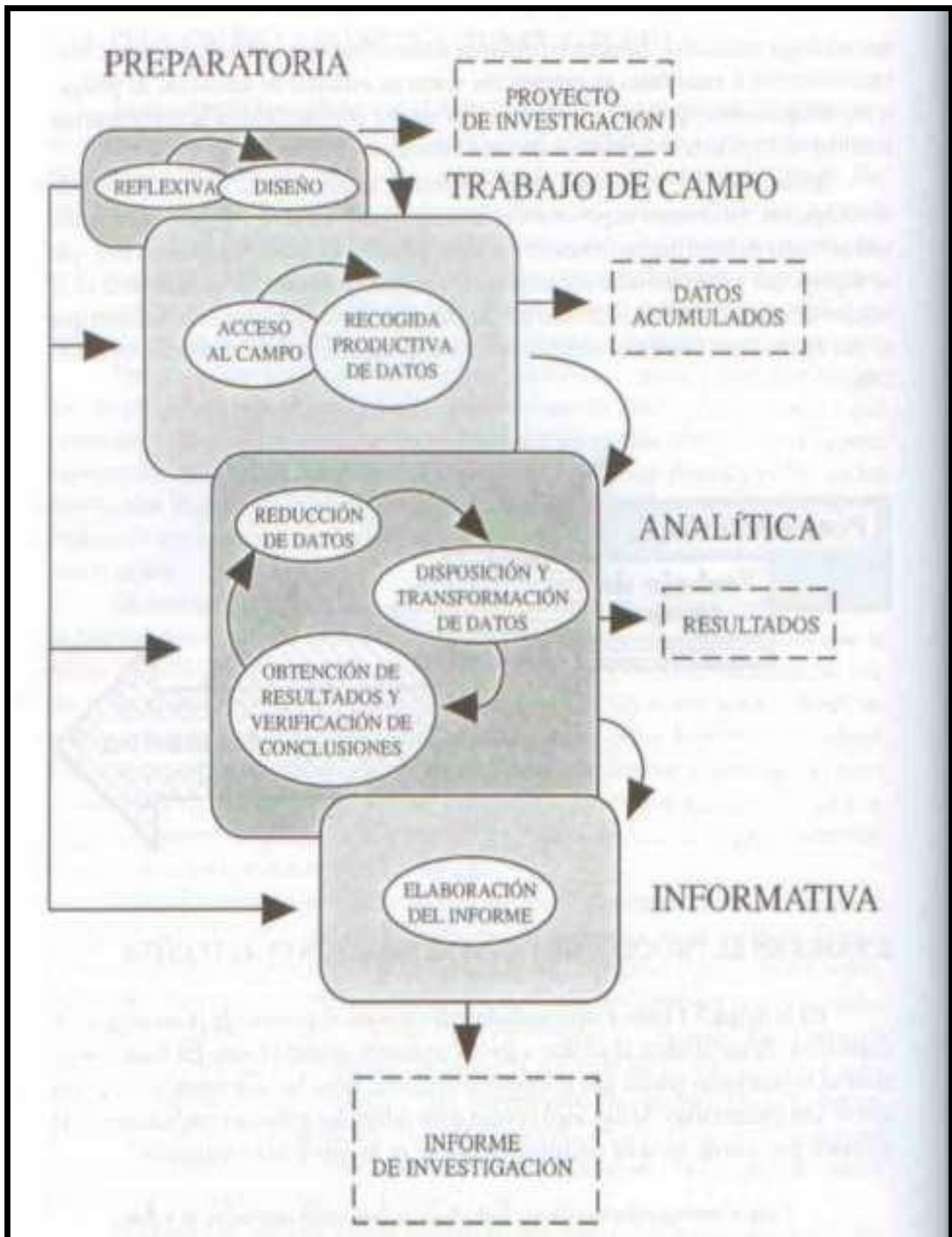
Es la etapa más interesante del proceso de investigación, se trata de evitar la recogida de datos innecesarios, por lo que la utilización de métodos de manejo de datos es imprescindible, es necesario asegurar el rigor de la información, lo cual se logra a través de un proceso de triangulación de métodos.

Fase Analítica: Esta fase se inicia dentro del trabajo de campo, porque la necesidad de contar con una investigación con datos suficientes y adecuados exige que las tareas de análisis se inicien durante el trabajo de campo.

Fase Informativa: El proceso de investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados

El Informe Cuantitativo debe ser un argumento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas.

Figura 2. Fases de la Investigación cualitativa



3.1.3 PROPOSITOS DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA

- Plantear cada objetivo en una oración o párrafo por separado
- Enfocarse en explorar y comprender un solo fenómeno, concepto o idea.
- Usar palabras que sugieran un trabajo exploratorio (“razones”, “motivaciones”, “búsqueda”, “indagación”, etcétera)
- Usar verbos que comuniquen las acciones que se llevarán a cabo para comprender el fenómeno. Por ejemplo los verbos “describir”, “entender”, “desarrollar”, etcétera, permiten la apertura y flexibilidad que necesita una investigación cualitativa.
- Usar un lenguaje neutral, no direccionado. Evitar palabras (principalmente adjetivos cualitativos) que puedan limitar el estudio o implicar un resultado específico.
- Si el fenómeno o concepto no es muy conocido, proveer una descripción general de éste con la que se estará trabajando.
- Mencionar a los participantes del estudio (ya sea uno o varios individuos, grupos de personas u organizaciones). En ocasiones pueden ser animales o colectividades de éstos, así como manifestaciones humanas (textos, edificaciones, artefactos, etcétera).
- Identificar el lugar o ambiente inicial del estudio. (Roberto Hernández, R. y otros, 2010).

3.1.4 TÉCNICAS CUALITATIVAS DE INVESTIGACIÓN

La observación la cual es definida por la Real Academia de la Lengua como la acción de examinar atentamente algo que nos rodea. Abrir los ojos para contemplar, buscar, explorar, admirar, comparar, etcétera, en conjunción holística con el resto de los sentidos, es algo más que pasear la mirada diaria por nuestro entorno sin objetivo explícito alguno. Observar para conocer. La Observación es considerada la médula espinal del conocimiento científico y se convierte también en el eje que articula la metodología de la investigación cualitativa. Esta técnica nos permite obtener información sobre un fenómeno o

acontecimiento tal y como se produce. Es la técnica más recomendada para las investigaciones cualitativas. La observación tiene como procedimiento un carácter selectivo y su finalidad es obtener información de algún tema en específico, lo que implica que se debe tener alguna idea de lo que se va a observar.

La observación participante es una técnica con breve historia, ciertamente se origina de la observación pura, pero se presenta por situaciones específicas que modifican la relación clásica del observador y los observados. En función de la dificultad de acceso a la situación social de estudio, el investigador adoptará una postura diferente en lo que podríamos considerar los extremos entre la observación y la participación. La cooperación entre estos elementos en cuatro tipos básicos:

1. Participante total
2. Participante como observador
3. Observador como participante
4. Observador total

Entre las características básicas de la observación participante, encontramos que el objeto de investigación debe ser ajeno al investigador, la convivencia en el sistema sometido a estudio supone el pilar fundamental de la aplicación del método. El sentido de los comportamientos, actitudes, etcétera, han de ser vistos desde la perspectiva de los miembros de la comunidad sometida a observación. El proceso de interacción ha de basarse en preguntas abiertas, flexibles y oportunas y debe haber una continua redefinición de lo que es problemático, basada en la observación previa, en la información que se va adquiriendo a través del trabajo de campo. Se trabaja en el contexto de un diseño abierto.

La entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado) sobre un problema determinado, presupone entonces la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal. Encontramos diferentes tipos de entrevistas, la entrevista estructurada, por

ejemplo, es aquella que se desarrolla dentro de un marco más rígido, donde el entrevistador utiliza un formato de preguntas que no son cambiadas o irrespetadas en su orden o sentido. Las entrevistas no estructuradas se caracterizan porque el entrevistador a pesar de tener un objetivo sobre la información que desea obtener, no se rige a una estructura formal, sino que puede sondear razones y motivos, desarrollando nuevas interrogantes en el transcurso de la entrevista de acuerdo a sus necesidades. En este tipo de entrevista se necesita una relación especial entre los participantes, en un inicio habrá desconfianza entre las partes, pero se pueden utilizar estrategias como generar más de una entrevista y ser fiel a los comentarios o respuestas que este de. Se puede decir que existe una verdadera relación de confianza entre el entrevistador y el entrevistado cuando este último aporta información personal.

3.1.5 ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Esta etapa se realiza una vez obtenida toda la información de acuerdo al método que se haya escogido, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación que pueden haber variado en el transcurso de la ejecución del mismo. Es uno de los momentos más importantes del proceso e implica trabajar con los datos, ordenarlos, sintetizarlos, homogenizarlos en unidades manejables y descubrir qué aportan para la investigación.

El sentido de esta etapa consiste en reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comprara la información con el fin de contar con una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio. Con este análisis se pretende poder representar la investigación de manera numérica y a través de gráficos. Debemos recordar que desde el comienzo los estudios cualitativos deben ser orientados de manera flexible. Esta etapa no es realizada al final del estudio, se realiza durante el desarrollo completo del mismo, en la medida que se va desarrollando la investigación, de esta manera el investigador puede ir adaptando sus objetivos en base a las nuevas perspectivas que se puedan presentar en la evolución del estudio.

Proceso de análisis de datos en la metodología cualitativa: en el desarrollo de la investigación encontramos tres momentos interdependientes, el análisis exploratorio es el primero, que implica el análisis del contexto con un marco conceptual previo. El segundo es la descripción que nos lleva al examen de todos los segmentos de cada categoría con el fin de establecer patrones en los datos para poder reducir los mismos. El último momento es la interpretación que es el más arriesgado, dado que interpretar supone integrar, relacionar y establecer conexiones entre las diferentes categorías, así como comparaciones. Se espera en este momento creatividad y compromiso con una opción determinada, pero se corre el riesgo de equivocarse

3.2 INVESTIGACION-ACCION

La investigación- acción es definida por Latorre, A (2005) como “un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social”, es decir, es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.

Elliott (1993) define la investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas

Según Creswell (2014, p. 577), la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la

solución de un problema específico y práctico”. El mismo autor clasifica básicamente dos tipos de investigación acción: práctica y participativa.

La investigación acción se define como “una forma de investigación introspectiva colectiva realizada por competidores en situaciones sociales con el objetivo de mejorar la racionalidad y equidad de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y las situaciones en las que ocurren.

Este es un procedimiento bastante común en los procesos de transformación recientes para aprender, mantener el control y lograr los cambios deseados en el dominio social de aplicación. Y esta es una versión fundamental de los procedimientos de investigación cualitativa, bastante aplicable en campos académicos, donde existe una profunda conexión entre la teoría y la práctica, donde se genera un conjunto de espirales cíclicas de planificación, acción, observación y meditación, inherentes a la aproximación continua, que se convierte en la solución del problema.

El proceso de la investigación acción está estructurado por fases y se caracteriza por su flexibilidad, puesto que es válido e incluso necesario realizar ajustes conforme se avanza en el estudio, hasta que se alcanza el cambio o la solución al problema.

Kurt Lewin (1944, citado por Rojas Ginche, 2009) habla de tres fases; pero, actualmente se identifican más bien cuatro fases (Kemmis y McTaggart, 1988):

1.- Observación (diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial). El proceso de IA comienza en sentido estricto con la identificación de un área problemática o necesidades básicas que se quieren resolver. Ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos, de acuerdo con los objetivos de la investigación; es decir, preparar la información a fin de proceder a su análisis e interpretación. Ello permitirá tanto conocer la situación como elaborar un diagnóstico.

2.- Planificación (desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo). Cuando ya se sabe lo que pasa (se ha diagnosticado una situación) hay que decidir qué se va a hacer. En el Plan de

Acción se estudiarán y establecerán prioridades en las necesidades, y se platearán opciones ante las posibles alternativas.

3.- Acción. Actuación para poner el Plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto en que tiene lugar. Por tanto, es importante la formación de grupos de trabajo para llevar a cabo las actividades diseñadas por el logro de la mejora, siendo para ello necesarios la negociación y el compromiso.

4.- Reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación. Será preciso un análisis crítico sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado y sobre los efectos lo que ayudara a valorar la acción desde lo previsto y deseable, y a sugerir un nuevo plan.

El investigador debe dedicarse a recolectar datos de manera continua para evaluar cada tarea desarrollada y retroalimentar a los participantes mediante sesiones donde recupera a su vez las experiencias y opiniones de estos. A partir de la información obtenida permanentemente, se redactan reportes parciales que se utilizan para evaluar la aplicación del plan. Luego, con base en estas evaluaciones, se llevan a cabo los ajustes necesarios, se redefine la problemática y se desarrollan nuevas hipótesis. Una vez más, se implementa lo planeado y se realiza un nuevo ciclo de realimentación. (Hernández, R. et al., 2014).

Es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su practica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. En general, la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza - aprendizaje.

La investigación – acción no se limita a someter a prueba determinadas hipótesis o a utilizar dato para llegar a conclusiones. La investigación – acción es un proceso, que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las que éste actúa. La recogida de información se efectuará utilizando diversos instrumentos, previstos en el diseño de investigación del propio plan de trabajo. Para la recogida de información se han utilizado tres instrumentos básicos: los estudios cuantitativos, las observaciones y los diarios.

La utilización de estos tres instrumentos básicos de recogida de información no excluye el posible uso de otros complementarios y habituales en los procesos de investigación-acción: análisis de documentos, datos fotográficos, grabaciones en audio y vídeo (con sus correspondientes transcripciones), entrevistas, encuestas de opinión, etc. Así, por ejemplo, de una entrevista, más o menos estructurada, se pueden extraer datos cuantitativos, observaciones e impresiones para el diario. Un detalle específico de técnicas puede verse consultando Kemmis y McTaggart (1988). Rincón (1997) proponen recoger información de diferentes ámbitos con ayuda de la observación, entrevista y análisis de documentos.

La importancia de la Investigación-Acción es este proyecto de investigación, como método de investigación de la acción educativa en el aula, radica en que analiza la práctica del docente y ayuda a enriquecerla, ya que pretende aportar recursos metodológicos para la mejora de la práctica ,en donde pretende hacer a los docentes como constructores de conocimiento, profesionales capaces de reflexionar críticamente sobre las intervenciones y así poder mejorarlas y a su vez tomar su formación como un proceso de reflexión y acción.

3.2.1 CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Kemmis y McTaggart (1988) han descrito con amplitud las características de la investigación-acción.:

- Se basa en la participación.
- Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.

- La investigación sigue una espiral introspectiva: espirales de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es una colaboración, la hacen personas involucradas juntas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y cooperar en cada etapa del proceso de investigación.
- Este es un proceso de aprendizaje sistemático centrado en la práctica (acción críticamente justificada y comprometida).
- Fomenta la teorización sobre la práctica.
- Pruebas de práctica, ideas y supuestos.
- Incluye registrar, compilar, verificar nuestros juicios, actitudes e impresiones de lo que está sucediendo; pedir llevar un diario personal, en el que se registran nuestras propias reflexiones.
- Poco a poco llega a cambios más amplios.
- Comience con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avance hacia problemas mayores; lo empiezan pequeños grupos de ayudantes, expandiéndose gradualmente a el mayor número de individuos.

3.2.3 PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Para Kemmis y McTaggart (1988), los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación-acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento sino el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos sociales.

Así pues la investigación-acción se propone:

- Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica.
- Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.

La investigación-acción pretende comprender e interpretar las prácticas sociales (indagación sistemática, crítica y pública) para cambiarlas (acción informada, comprometida e intencionada) y mejorarlas (propósito valioso).

Indagar significa plantear preguntas para las que uno no tiene respuestas; significa un compromiso de aprender algo nuevo. La investigación-acción añade la idea de que se conseguirá un cambio, tanto en el mundo mental como en el práctico. Significa que se está dispuesto a cambiar la propia comprensión y que se intenta asumir cambios prácticos fuera de la práctica.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

PLAN DE ACCIÓN

Un plan de acción es una herramienta de administración o gestión, la cual a los profesores les ayuda a agilizar los procesos de enseñanza, en donde, se tienen que establecer metas más claras y a desarrollarlas de manera más adecuada. Por lo que, a grandes rasgos, esta herramienta determina las tareas y los recursos utilizados para elaborar un plan que lleve tu proyecto al objetivo que deseas. Por otra parte, un plan se describe de forma detallada la organización de las habilidades y las actividades a realizar, identifica los objetivos concretos, los recursos que se destinarán.

Es por eso que el plan de acción se retomó primeramente identificando el problema, el cual es las escasas actividades que puedan incluir a los alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación del idioma inglés, y por lo cual se tomaron acciones para poder abarcar el problema, como identificar primero a los alumnos en base a un diagnóstico y a al seguimiento que tienen los orientadores con respecto a estos estudiantes, con el fin de poder integrarlos para el mejoramiento de una segunda lengua: inglés.

Con el aporte que se está haciendo en este plan de acción, se contempla a contribuir al proceso de aprendizaje de ellos, para incorporarse en la vida social por medio de la comunicación; elemento necesario para una mejor interacción entre todos los miembros de la escuela y su entorno.

Se pretende que con la elaboración de este plan de acción fomentar el sentido de la responsabilidad social que desempeñan los maestros en la formación de mejores seres humanos, que además de los contenidos académicos aprendan a asumir el conocimiento como herramienta útil para dar interpretación a situaciones reales en la vida cotidiana y valorar la oportunidad de una mejor vida en sociedad, ya que el profesor deberá aprender a integrar a sus alumnos con Barrera de Aprendizaje y la Participación a través de actividades inclusivas que promuevan el desarrollo académico de los mismos.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Nos referimos a la Población como el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. "El universo o población puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, los nacimientos, las muestras de laboratorio, los accidentes viales entre otros". (PINEDA et al 1994:108) En nuestro campo pueden ser artículos de prensa, editoriales, películas, videos, novelas, series de televisión, programas radiales y por supuesto personas.

3.3.1 UBICACIÓN CONTEXTUAL

Se refiere a la ubicación geográfica o territorial en el que se presenta el problema de estudio o se realiza la investigación. Es el espacio o territorio el cual se define de manera precisa para identificar los fenómenos que inciden en el problema: municipio, ciudad, país. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

La investigación de este trabajo se realiza en la Escuela Secundaria Oficial No. 130 Nezahualcóyotl, Turno Matutino. La escuela se encuentra ubicada en Calle Arteaga S/N, entre las calles Cerrada de Arteaga y Calle Josefa Ortiz de Domínguez paralela a Calle Silverio Pérez en Barrio de San Pedro en el municipio de Texcoco, Estado de México.



Dentro del municipio de Texcoco en donde se encuentra la escuela, es un municipio que se localiza en el oriente del Estado de México y forma parte del Valle Cuautitlán-Texcoco (VCT), así como del área metropolitana de la Ciudad de México en su parte oriente (Garza, 2000). Se ubica a 23 kilómetros del Distrito Federal en la parte nororiental del Estado, pertenece a la Región Económica III que lleva su nombre, es sede de distrito judicial, electoral y rentístico. Limita al norte con los municipios de Atenco, Chiconcuac, Chiautla, Papalotla y Tepetlaoxtoc; al sur con Chimalhuacán, San Vicente Chicoloapan, Ixtapaluca y Nezahualcóyotl; al este con el estado de Puebla y Tlaxcala y al Oeste con Ciudad Nezahualcóyotl.

El municipio está situado en una llanura que tiene al oriente una porción montañosa y al poniente el ex Lago de Texcoco, la altitud media del territorio es de

2,250 msnm. Forma parte de una de las cuencas lacustres producto de las erupciones volcánicas que tuvieron lugar en el Valle de México y de Toluca.

Posteriormente dentro del municipio de Texcoco tenemos el Barrio de San Pedro el cual operan cerca de 390 establecimientos, que en conjunto emplean alrededor de 525, y la mayoría de estos establecimientos se dedican a Comercio minorista. La colonia San Pedro es una localidad del municipio Texcoco, en Estado de México, y abarca un área cercana a 26 hectáreas.

En la colonia San Pedro se registran unos 390 establecimientos comerciales en operación. Entre las principales empresas (tanto públicas como privadas) con presencia en la colonia se encuentra TIENDAS COMERCIAL MEXICANA SA DE CV, que junto a otras dos organizaciones emplean unas 525 personas, equivalente al 62% del total de los empleos en la colonia.

En San Pedro viven alrededor de 1,590 personas en 441 unidades habitacionales. Se registran 590 habitantes por km², con una edad promedio de 35 años y una escolaridad promedio de 11 años cursados.

De las 2,000 personas que habitan en San Pedro, 400 son menores de 14 años y 500 tienen entre 15 y 29 años. Cuando se analizan los rangos etarios más altos, se contabilizan 600 personas con edades de entre 30 y 59 años, y 240 individuos de más de 60 años.

Así mismo se tiene dentro del Barrio de San Pedro localizada la escuela secundaria la cual cuenta con 1136 estudiantes, los cuales se reparten en 8 grupos por grado (1ro, 2do y 3ro) y se clasifican de la A a la H y que dan un total de 24 grupos conformados. Cada grupo tiene un cupo de 40 a 45 alumnos por salón. Las edades de los alumnos muestran un rango de 11 casi por cumplir los 12 años, a 13 años de edad.

3.3.2 LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR

Se comprende como el conjunto de obras y servicios necesarios destinados a la construcción y el mejoramiento de los espacios educativos del Estado y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, en el marco del Sistema Educativo Nacional, en términos de la Ley General de Educación.

La escuela secundaria cuenta con una biblioteca escolar, un laboratorio, taller de cómputo, auditorio. Se encuentra además un área de cooperativa escolar. Hay tres espacios para sanitarios separados los de alumnas, alumnos, y para los y las docentes.



5

Hay un patio central que se utiliza para los eventos cívicos y uno intermedio entre edificios, una cancha deportiva, un espacio para los aparatos de ejercicio y espacios con bancas para descanso de los jóvenes a la hora del recreo.

Los servicios con los que cuenta son: agua potable, energía eléctrica e internet. Sin embargo, los docentes trabajan en colaborativo con el comité de padres de familia y el comité escolar de participación social para gestionar apoyos con autoridades e instancias correspondientes y mejorar las condiciones de la escuela en diversos aspectos tanto de infraestructura, académica y pedagógica para favorecer una educación de calidad en los alumnos.

3.3.3 DESCRIPCION DEL AULA

El aula de clases es el espacio físico destinado a la enseñanza escolar en la que se reúnen estudiantes y maestro, unos para aprender y el otro para impartir conocimiento.

Las funciones principales del espacio escolar son:

- Tener unas adecuadas condiciones higiénicas como iluminación, aireación, climatización y buena acústica.
- Crear un ambiente agradable (relación maestro- alumno, alumno-alumno, alumno-maestro), para desarrollar relaciones interpersonales.

Características del aula:

- En primer lugar, los elementos de ubicación tanto para alumnos como para docentes permita una comunicación espontánea, cómoda y permanente. Es por esto que los bancos suelen estar direccionados hacia el área de exposición del docente o también dispuestos en círculo, lo cual busca favorecer el contacto entre todos los integrantes del aula.
- El aula debe contar con las comodidades básicas para el correcto desarrollo de las actividades tales como luz, limpieza, espacio, ventilación y temperaturas adecuadas.
- El espacio del aula implica el cumplimiento de ciertas reglas de conducta por parte de todos los integrantes de la misma. Estas reglas de conducta buscan generar las mejores condiciones de estudio y trabajo, así como también el respeto entre los individuos presentes. Cada docente y cada

espacio del aula puede significar un mundo aparte en lo que respecta a este tipo de reglas.

- El aula debe ser un ambiente estimulante y a la vez tiene que ser limpio y ordenado y debe de transmitir seguridad al niño; el conjunto de todo esto estimulará al niño su aprendizaje.
- Se debe cuidar la iluminación y la oscuridad de cada zona.
- La decoración de la clase motivará al niño en el aprendizaje y estos elementos motivadores deben cambiar en cada curso, además durante el curso es conveniente que cambiemos de decoración dependiendo del centro de interés que estemos viendo con los niños y las niñas.
- La distribución del aula debe facilitar el acceso de los niños y niñas a los objetos y materiales que necesiten.
- Cada material didáctico debe tener un sitio específico y señalizado para que el niño adquiera autonomía y así asuma pequeñas responsabilidades. Conviene quitar los materiales que sean peligrosos o no necesarios para los niños.

Se debe de conocer el salón de clases de 2° grado “D” de la Escuela Secundaria donde se llevará a cabo esta investigación, ya que así mismo, no solo se basta en conocer la interacción de los alumnos, si no, que debe ser estudiado en su dimensión total, ya que muchas veces se deja a un lado el ambiente donde se dan las relaciones que son de suma importancia.

3.4 ASPECTO FISICO:

En lo que refiere al aspecto físico del salón de clases, las paredes y el salón en general están contruidos de concreto, las paredes están pintadas de color crema, esto con el fin de que se ilumine el aula propiciando el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

En lo que corresponde a las ventanas, el material empleado para su fabricación ha sido fierro y vidrio, pudiéndose observar que se encuentran manchas porque ya tiene algo de tiempo. Las ventanas se sientan a los extremos

del aula, ubicada frente a frente, lo que permite el ingreso de una buena iluminación natural, así como una ventilación adecuada. Las ventanas no cuentan con cortinas, en donde podría perjudicar al estudiante cuando la luz solar ilumina mucho y esto podría incomodar al estudiante.

3.5 SOCIALIZACIÓN ENTRE ALUMNOS

La socialización es un proceso continuo y gradual. Mientras el niño se educa, se socializa. Por lo tanto, la escuela es uno de los principales agentes socializadores ya que en ella el niño adquiere una serie de normas y valores para su posterior integración en la sociedad como adulto.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas, la socialización primaria es el proceso que se produce en la cultura nativa del individuo, en la cual éste aprende las habilidades comunicativas necesarias para conformar su identidad personal y profesional, mientras que la socialización secundaria se activa cuando un individuo entra en contacto continuo con otra lengua y cultura, y cumple la función de responder a sus necesidades de comunicarse efectivamente en un grupo social y lingüístico diferente del suyo. En el aprendizaje de lenguas, los aprendientes se implican activamente en interacciones de orden lingüístico y semiótico, como negociadores de significado, de identidades y de itinerarios de aprendizaje. Dichas interacciones tienen lugar en una comunidad de aprendizaje que genera una «cultura de aula», con estructuras propias de participación y relación que afectan tanto al discurso que se produce como al aprendizaje que se desarrolla.

Es por eso que la interacción que se vio entre pares es armoniosa, se ayudan en actividades de clase, comparten el tiempo de trabajo y relajación entre clases, muestran respeto hacia la autoridad de los maestros y directivos. No ha sido necesario reportarles con formato oficial alguna falta de disciplina o falta de material de estudio. Respetan los turnos de participación y se escuchan entre sí., asumen su rol de alumnos, establecen fácilmente acuerdos entre pares porque socializan sus tareas cuando se les pide las respuestas de las operaciones matemáticas o tareas de investigación, se involucran fácilmente en actividades

que se le solicita, tanto para tomar su lugar y mantener el silencio para comenzar la clase, al igual cuando se les deja su trabajo individual o por equipo.

Mediante un test para identificar los estilos de aprendizaje se evidenció que el 22% de los alumnos son predominantemente auditivos, el 28% visuales y el 50% restante kinestésicos; por lo que es necesario que las actividades sean variadas para así, atender la diversidad. Asimismo, de acuerdo a Piaget, por su edad, mis alumnos se encuentran en la transición entre la etapa de las operaciones concretas y las operaciones formales, por lo que comienzan a ser capaces de resolver problemas abstractos de manera lógica y desarrollan interés por temas sociales

El 70% de los alumnos tiene un ritmo de aprendizaje moderado y el resto rápido; asimismo el grupo trabaja de manera colaborativa y se inclina por actividades en las que puedan moverse y aplicar la creatividad, y también las interacciones, en el grupo son en general buenas, aunque hay ocasiones en que entre alumnos causan conflictos y otro más que no se integra con sus compañeros por alguna barrera de aprendizaje.

Las familias de los alumnos de la escuela son, en su mayoría, nucleares, es decir, están compuestas por los padres y uno, o más hijos. Asimismo, cuando se les pide apoyo para alguna actividad responden de buena manera; de acuerdo con cifras de dependencias oficiales, su nivel de escolaridad promedio es de cuarto año de primaria, a pesar de ello tratan de estar al pendiente del desempeño académico de sus hijos. El clima escolar es tranquilo, pocas veces se presentan conflictos entre los alumnos; en el colectivo docente existe comunicación y apoyo. En general, las interacciones entre los actores escolares se dan en un ambiente de cordialidad.

Para esta investigación se trabajará con el grupo de 2 D el cual cuenta con una matrícula de 53 alumnos en su totalidad, los cuales, se destacan los alumnos que tiene situaciones particulares que se pudieron rescatar en base a la entrevista con orientadores:

2ºD	1) Erik N	Conductual
	2) Carolina N	primer DX migraña está en estudios (tomografía, resonancias encefalogramas) para un diagnóstico certero
	3) Josafat N	sin diagnóstico, pero sufre de crisis de ansiedad
	4) David N	ausentismo constante
	5) Gibran N	Conductual
	6) Alexis N	situación familiar (abandono)

Estudiante 1: Al inicio del ciclo este alumno presentaba dificultad en su comunicación puesto que no interactuaba con sus compañeros y profesores. Es un niño muy motivado, receptivo y con buena disposición de aprender a pesar de que le incomoda sentirse observado por sus compañeros, hecho que influye en su forma de aprendizaje, pues esto le genera temor e inseguridad para realizar las actividades de manera colaborativa y muestra una aparente apatía en cuanto a su participación en la clase.

Estudiante 2: Inicialmente era una niña muy callada, no socializaba, no participaba en la clase, ya que por la migraña que, padecida, le era difícil para ella poder socializar por lo mismo que se estresaba, pero a medida que se fue integrando al proceso ha demostrado ser una niña inteligente, con deseos de aprender, dispuesta a realizar todas las actividades, participativa y autónoma en su aprendizaje.

Estudiante 3: Al principio del proceso de aprendizaje se mostraba un poco tímido, callado, no interactuaba con sus compañeros, no participaba en la clase, un poco evasiva ante manifestaciones de aprecio .Se le dificulta hablar, al igual que pronunciar algunas palabras.

Estudiante 4: El estudiante presenta dificultades en la memoria y percepción. En el primer momento del encuentro en él se notó un poco apático hacia las actividades que se iban a realizar en la clase de inglés , demostraba poco interés, incluso decía que no quería aprender.

Estudiante 5: Es un estudiante que es distraído, y le cuesta mucho poder realizar trabajos colaborativos y poder integrarse con sus compañeros, y por otra parte, presenta problemas conductuales que le ha causado tener problemas con otros profesores y con algunos de sus compañeros.

Estudiante 6: Presenta problemas de aprendizaje. Es un poco retraído, distraído, muy imaginativo. Vive en un hogar estable permanentemente con su madre. Es huérfano de padre. Inicialmente era un niño muy callado, no socializaba, no participaba en la clase y se le dificultaba poder trabajar en equipo.

3.6 INTERACCION

La interacción es comprender las características personales del alumno, las características del entorno educativo en el que se encuentra y la respuesta educativo- comunicativa que se le ofrece al individuo con barreras educativas, esto en palabras de Gómez (1992).

Como primer punto se debe resaltar que los alumnos investigados generan una barrera que no les permite una interacción viable y activa con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y sus formas de comunicación eran pocas o nulas; evidentemente, los estudiantes al no presentar una relación significativa con el idioma generan cierta apatía para la interacción con el docente y entre ellos mismos. Así mismo, los estudiantes no responden los saludos, no hablan o solo responden las preguntas simples, no interactúan entre ellos, no muestran interés

en pronunciar ni aprender la lengua. Además, se les dificulta el trabajo en equipo cosa que provoca discusiones y discriminación entre ellos.

Este trabajo de grado delimitará estrategias que favorezcan la adquisición de la lengua extranjera para estudiantes con barreras educativas en su contexto natural (aula) tomando como muestra a seis estudiantes afectados por la condición mencionada y en circunstancias sociales, económicas y culturales vulnerables. En ese sentido, este objeto de estudio al ser observado en su entorno cotidiano permitirá una observación que demuestre que a pesar de las barreras que tienen, los aprendizajes son significativos en su proceso de formación.

CAPÍTULO IV RESULTADOS OBTENIDOS

4.1 DIAGNOSTICO

Como primer punto se les realizó un diagnóstico a los estudiantes en base a una presentación en inglés y se pudo observar en base a los resultados el escaso nivel de inglés que aun presentaban los alumnos y al diagnóstico que presentó la orientadora a aquellos alumnos con Barreras de Aprendizaje y la Participación.

Al momento que se empezó con la revisión de los programas de estudio 2011 y 2017, determinamos que los temas que se presentaban resultaban complejos para los alumnos, sin embargo, el análisis que se llevó a cabo en relación con los planes de estudio fue en la búsqueda de contenidos que fueran fáciles para los alumnos a la hora de comprender y que se usara el vocabulario que ya previamente se había visto con la profesora titular, por lo tanto se tuvieron que hacer algunas adaptaciones para realizar las actividades y así comprender e identificar la gramática y vocabulario.

Tuvimos que apropiarnos de conocimientos y estrategias en función a las necesidades del alumnado considerando su contexto no como un obstáculo sino como una herramienta para potenciar sus capacidades, centrando la observación en el progreso de cada alumno y en la valoración de sus logros para realizar las adaptaciones y ajustes necesarios en el diseño de la planificación. Eredics (2014), resalta la importancia de la educación inclusiva en la vida de los niños con Barreras de Aprendizaje y la Participación, según este autor, algo que marca la experiencia de un niño, es su paso por la escuela, junto con los vínculos de amistad que cree en ella. Así menciona, que los vínculos de amistad creados en las aulas juegan un papel importante en este maravilloso proceso, ya que no solamente se brinda la posibilidad a acceso a procesos académicos sino al mismo tiempo, integración social y emocional.

Las clases se siguieron impartiendo con el uso de copias, ya que los alumnos tardaban mucho en escribir en su libreta y para agilizar y aprovechar el tiempo decidimos que usándolas sería una forma más rápida para poder avanzar.

También se hizo uso de otros recursos, por ejemplo: hojas de colores, cartulinas, plumones y colores los cuales utilizaron para trabajar en colectivo. Arteaga, P. (2006) afirma que el aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes desarrollar competencias transversales necesarias para el desarrollo profesional, como son la planificación del tiempo, la comunicación, la solución de problemas y la toma de decisiones; además, pueden fomentar la capacidad innovadora y creativa, en definitiva, potenciar una mayor profundidad en el aprendizaje. es así, como la pedagogía tiene como principio la reflexión del quehacer de la enseñanza, que supera las acciones del aula, y se debe convertir en estrategias que marquen un camino de acción, es decir, como camino para liberar las diferencias, necesidades y dolencias que se presentan y como apoyo a los docentes, capaces de ser constructores de las transformaciones.

De acuerdo con todo lo que se ha estado comentado, las mejoras que se pueden realizar dentro de nuestra práctica docente es enfatizar aún más en nuestros contenidos, así como poner en práctica las cuatro habilidades del inglés y no irnos solamente desarrollar uno por uno en cada clase, si no que las intervenciones que tenemos llevarlas a la practicas y así los alumnos vayan agarrando más confianza en si mismos y a la hora de participar.

La diversidad que existe dentro del salón de clases tiene que verse resaltada la inclusión, ya que se debe de ver una incorporación entre todos y cada uno de los estudiantes, así como una integración continua y activa. Por lo tanto es de suma importancia que el docente tenga esa preparación para que el pueda implementar estrategias que beneficien el aprendizaje de sus alumnos, así como los recursos que el va a utilizar y la metodología que pondrá en práctica dentro de su quehacer docente. La educación inclusiva aporta grandes beneficios para todos como sociedad. Por tanto, la escuela debe reaccionar a estos cambios y ofrecer un marco de enseñanza-aprendizaje que se adapte a los estudiantes y sea válido para unos y para otros. Un marco para la presencia, participación y progreso de todo el alumnado. Es lo que denominamos la escuela inclusiva: aquella que asume y respeta la diversidad, aprende de ella y la aprovecha como fuente de aprendizaje y enriquecimiento en sus aulas.

4.2 TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Las técnicas de recolección de datos según Arias (2006), "son las distintas formas o maneras de obtener la información". Así mismo, explica que los instrumentos son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información.

4.2.1 LAS PRINCIPALES ESTRATEGIAS PARA ADQUISICIÓN DE LOS

DATOS SON:

- La observación directa la cual para Cuevas (2009) en (Hernández y otros 2010:414) señala que como investigadores sabemos que debemos observar y anotar todo lo que consideremos pertinente.
- El diálogo constante con la profesora titular.
- El contacto directo con los orientadores a quienes les corresponden estos niños de los cuales se dio a conocer sus situaciones y datos familiares.
- El diario de campo el cual es un instrumento ideal para el registro de información en las investigaciones cualitativas. Para Hernández y otros (2006), resulta ser un instrumento muy utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En ese sentido, se puede considerar una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados y el cual ha sido aplicado en esta investigación, el cual se ha logrado a través del trabajo directo en el aula con estos alumnos, por medio de clases de las cuales se han incluido temáticas y habilidades como vocabulario, pronunciación, reconocimiento de imágenes y nombres, asociación de objetos, gramática básica, escucha y contraste del idioma nativo y la lengua extranjera.

El diario de clase será un instrumento facilitador del almacenamiento y la recogida de datos de la investigación-acción "Indagación práctica del estudiantado con la finalidad de mejorar su ejercicio docente e investigar sus ejercicios profesionales" y optimizará la práctica educativa (Martín-Cuadrado, 2017; Zabalza, 2011) el cual se complementara con sus respectivas observaciones, diálogo

permanente con los niños, las actividades aplicadas por ellos mismos, la descripción de patrones comportamentales comunes entre los participantes y las listas de chequeo de las actividades asignadas durante el proceso. Se utilizará esto ya que su propósito será que el profesor investigador se cuestiona acerca de las actuaciones y hechos que ocurren en su lugar de trabajo, mientras que el tradicional incurre en la rutina, no arriesga, siempre enseña de la misma manera y reflexionar en la práctica y buscar la perfección, e intentar pensar atendiendo a lo que pretende y a lo que ocurre.

4.3 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se presentará el análisis de los datos recolectados junto con los hallazgos encontrados pertinentes a la investigación. Cada uno de los datos recolectados y codificados le dieron a la investigación información relevante para la resolución de las preguntas planteadas en el capítulo 1 y retomadas a lo largo del proceso investigativo.

Al inicio del proceso los estudiantes manifiestan desinterés, apatía hacia la materia, en donde los estudiantes expresan un no rotundo para recibir las clases de inglés donde se miraban entre ellos permaneciendo en silencio como si estuvieran ausentes del aula y en ocasiones solamente hablaban entre ellos sin prestar atención, debido a esa situación tuve la necesidad de dialogar con ellos para explicarles en qué consistía el trabajo, los beneficios que podrían obtener con el aprendizaje de una segunda lengua y la importancia de ella, de esta manera se logra hacerlos entrar en razón y poco a poco se fueron incorporando al proceso de aprendizaje, se mostraban más participativos, receptivos y a pesar de ser alumnos con barreras de aprendizaje y la participación que al principio no hablaban, con el paso del tiempo se observó que mientras avanzaban las clases ampliaron su vocabulario, interacción con el lenguaje, compañeros y profesores, del mismo modo su motivación hacia el aprendizaje del idioma extranjero inglés.

Se observa un caso particular con el estudiante 01 que el hecho de sentirse observado y criticado constantemente por sus compañeros limita su proceso de

aprendizaje, lo que la hace manifestar desmotivación perdiendo así el interés por la clase y un afán por abandonar el aula ya que es un estudiante muy influenciado por las opiniones ajenas. Para contrarrestar esta situación tuve que dialogar con los niños haciéndoles comprender que cada uno tiene diferentes ritmos. Los estudiantes entienden y se muestran más solidarios y respetuosos con este alumno.

Los individuos investigados generan una barrera que no les permitió una interacción viable y activa con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y sus formas de comunicación eran pocas o nulas; evidentemente, los estudiantes al no presentar una relación significativa con el idioma generan cierta apatía para la interacción con el docente y entre ellos mismos. Así mismo, los estudiantes no responden los saludos, no hablan o solo responden las preguntas simples, no interactúan entre ellos, no muestran interés en pronunciar ni aprender la lengua. Además, se les dificulta el trabajo en equipo cosa que provoca discusiones y discriminación entre ellos.

Por otra parte, en el objeto de estudio y haciendo referencia al tópico de la concentración, se halló que esta por parte de los estudiantes investigados es mínima, es decir, la concentración fue muy poca y la dispersión se daba con frecuencia en el transcurso de las actividades.

Se tiene el caso del estudiante 02 que en estado inicial su concentración era buena, pero en determinado momento llegaba a distraerse haciendo comentarios fuera de la estructura de la clase y a pesar de estas apreciaciones es posible afirmar que el estudiante aún con dificultades para concentrarse era eficiente y rápido para realizar las tareas asignadas. Se decide entonces, hacer constantes cambios de actividades e incorporarlas a las planeaciones para atraer la concentración de los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios propuestos.

Posteriormente, se inició un largo proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, en el que fueron utilizadas distintas actividades para motivar y captar la atención de los niños, actividades diseñadas y pensadas ~~sempre~~ bajo la premisa de incluirlos a todos, permitiendo que participaran todos en igualdad de condiciones y

fueran libres de expresarse y hacer sus aportes para la clase.

Luego de todo el proceso llevado en clase, se hizo necesaria una evaluación a través de una lista de cortejo de las actividades realizadas, para conocer cuales fueron las que más impacto positivo tuvieron en la población y también aquellas que no fueron tan beneficiosas ya que es fundamental conocer la evaluación dada por los propios estudiantes, de todas y cada una de las actividades que fueron aplicadas en la práctica pedagógica hecha por la investigadora lo largo del año escolar.

En la siguiente tabla se encuentra un recuento de las actividades propuestas en clases y sus resultados dados por los investigadores:

DESCRIPCIÓN	RESULTADO
<p>HANGMAN: Por turnos los estudiantes deben decir una letra de abecedario en inglés. La idea es completar una palabra de la que solo saben la cantidad de letras que deben hallar. Cuando la letra dicha llena alguno de los espacios, se completa; más si por el contrario no corresponde a la palabra secreta, en el tablero se va dibujando partes de un muñeco (primero la cabeza, luego el tronco, luego un brazo,</p> <p>y así sucesivamente). Si el dibujo es completado, el grupo pierde un punto.</p>	<p>Para los niños con Barreras de Aprendizaje y la Participación es una actividad muy participativa, pues logran sin dificultad decir una letra que conocen e ir armando la palabra junto a su grupo. Se hizo uso esta estrategia para trabajar vocabulario principalmente y para no intervenir todas las veces cuando los estudiantes cometían errores. Además de ser muy útil y fácil de trabajar, es divertida y muy dinámica. Funcionó perfectamente.</p>

<p>CRUCIGRAMAS: los profesores entregan a cada estudiante una guía en la que encuentran un crucigrama con las correspondientes pistas (down and across). Estas últimas pueden ser imágenes, o frases para completar.</p>	<p>Este tipo de actividades permite a los maestros controlar la disciplina del salón de clase. Cada niño tiene su hoja y su cuaderno para ayudarse a completarla. Los niños con Barreras de Aprendizaje y la Participación necesitan más atención que los demás. En ocasiones llenan el crucigrama añadiendo letras que no correspondían y en otras ocasiones se frustran por no encontrar la respuesta. No es una actividad muy recomendable si se hace individual. Se recomienda realizar un crucigrama en el tablero o en tamaño grande, en el que todos puedan participar.</p>
<p>GUIAS DE RELACIÓN: En estas guías entregadas por los maestros, los estudiantes deben relacionar dos columnas. Por ejemplo, en una columna imágenes de animales y en la otra el vocabulario en inglés correspondiente.</p>	<p>Este tipo de guías son muy útiles para trabajar con niños con Barreras de Aprendizaje y la Participación, ya que ellos relacionan fácilmente una imagen con una palabra en inglés escuchándola.</p>
<p>GUIAS DE LLENAR ESPACIOS EN BLANCO: Aunque no se usa como única actividad en una guía, si se propone como una actividad complementaria o extra. El objetivo es que el estudiante complete los espacios con el vocabulario visto en clase.</p>	<p>Para trabajarlo con los alumnos con Barreras de Aprendizaje y la participación, y entre todo el grupo se dieron las palabras con las que debían, esto con la finalidad de aclarar lo que se tenían que realizar, y posteriormente entre todo el grupo ir respondiéndolo.</p>

<p>CANCIONES: Este recurso fue uno de los primeros usados durante el proceso investigativo. Se usó con el objetivo principal de hacer más dinámicas las clases y de dar espacios diferentes a los estudiantes.</p>	<p>A pesar de que este recurso es excelente para un proceso de enseñanza aprendizaje, en donde, solamente se ponía vocabulario visto durante las clases y en relación con el tema que se estaba abordando, en donde para ser esta actividad sencilla, se ponían las palabras que faltaban en la canción en un extremo.</p>
<p>LOTERÍA: se usó este recurso en una ocasión para incentivar el trabajo en grupo y la participación generalizada. Consiste en entregar por grupos un cartón con imágenes del tema escogido³². Cada cartón debe tener imágenes diferentes. Luego se busca una estrategia para escoger una ficha. Luego de ser escogida, se muestra al grupo y el que tenga la imagen en el cartón debe cubrirla para ir disminuyendo la cantidad de imágenes. Gana el primer grupo en cubrir todas las imágenes.</p>	<p>En actividad se hizo un trabajo productivo, la participación fue muy buena, los niños en condición especial colaboraron y participaron activamente y el tiempo de la clase alcanzó a realizar la actividad completamente</p>

4.4 ANÁLISIS DE DATOS

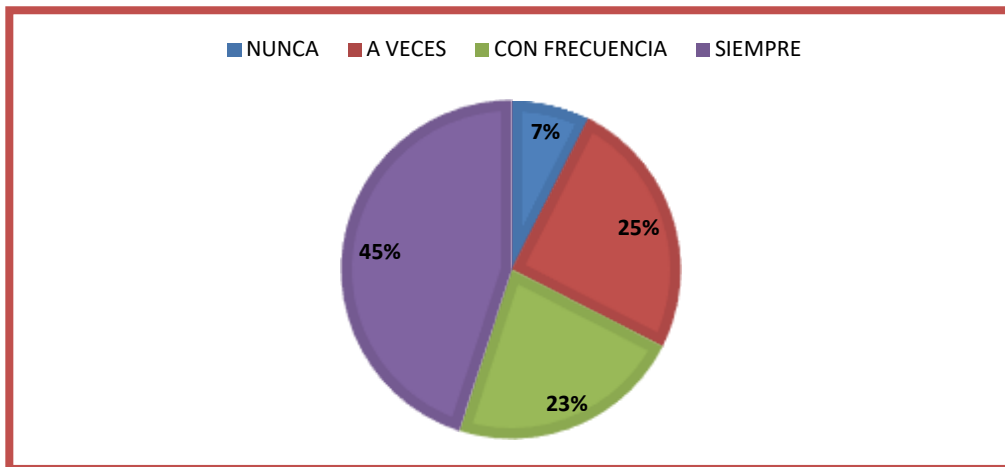
La siguiente encuesta se realizó teniendo en cuenta solamente la clase y los profesores de inglés. En esta ocasión tampoco se pidió a los estudiantes que escribieran sus nombres para evitar que se sintieran

obligados a opinar positivamente de la clase, además en esta oportunidad se separaron las opiniones de los niños con condiciones especiales³³. En la primera gráfica están los resultados de todos los estudiantes, en la segunda están solo los resultados de los niños que enfrentan Barreras Para el Aprendizaje y la Participación.

Encuesta 1. Actitud del profesor hacia el aprendizaje

1.- ¿Los profesores de inglés dan tiempo necesarios para las actividades?

NUNCA	3
A VECES	10
CON FRECUENCIA	9
SIEMPRE	18
TOTAL	40



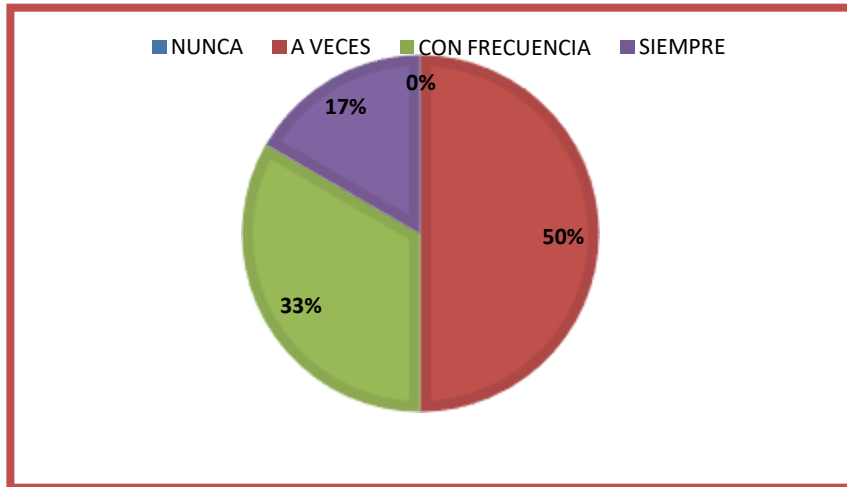
Gráfica 1. ¿Los profesores de inglés dan tiempo necesarios para las actividades?

(Se aclara que en esta encuesta no se tomaron en cuenta los estudiantes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación.)

2.- ¿Los profesores de inglés dan tiempo necesario para las actividades? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)

NUNCA	0
-------	---

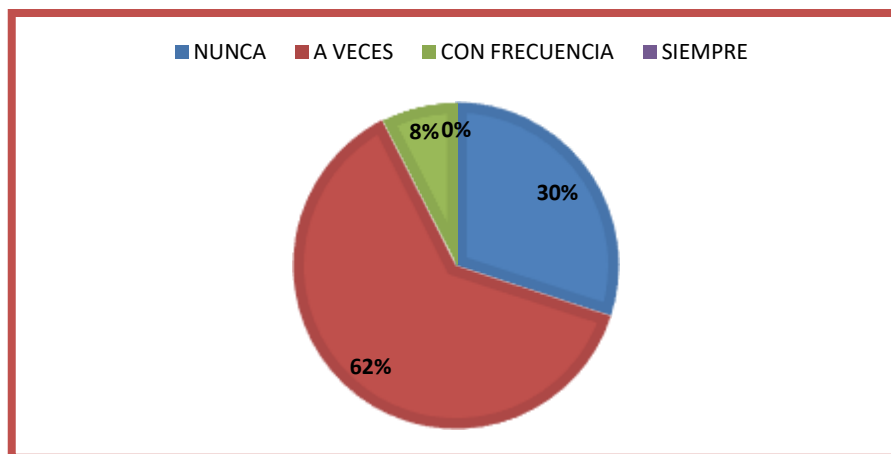
A VECES	3
CON FRECUENCIA	2
SIEMPRE	1
TOTAL	6



Gráfica 2 ¿Los profesores de inglés dan tiempo necesarios para las actividades?

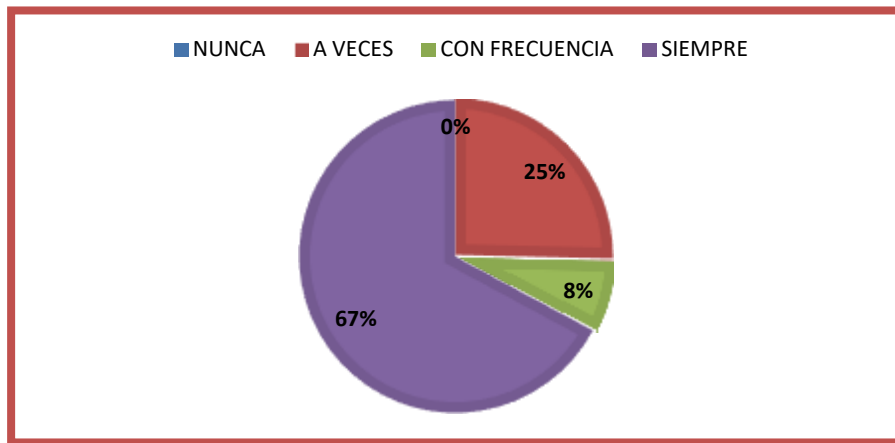
3.- ¿Los profesores de inglés se preocupan porque todos aprendamos?

NUNCA	12
A VECES	25
CON FRECUENCIA	3
SIEMPRE	0
TOTAL	40



Gráfica 3 ¿Los profesores de inglés se preocupan porque todos aprendamos?

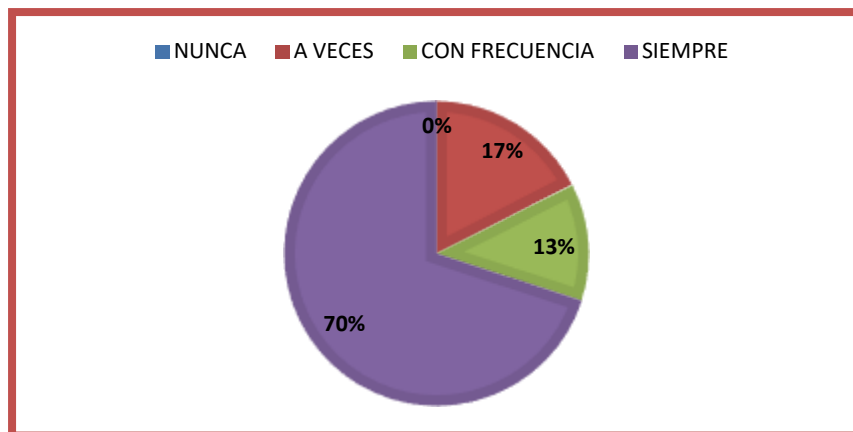
**4.- ¿Los profesores de inglés se preocupan porque todos aprendamos?
(Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)**



Gráfica 4. ¿Los profesores de inglés se preocupan porque todos aprendamos?

5.- ¿Los profesores de inglés resuelven las dudas cuando se presentan?

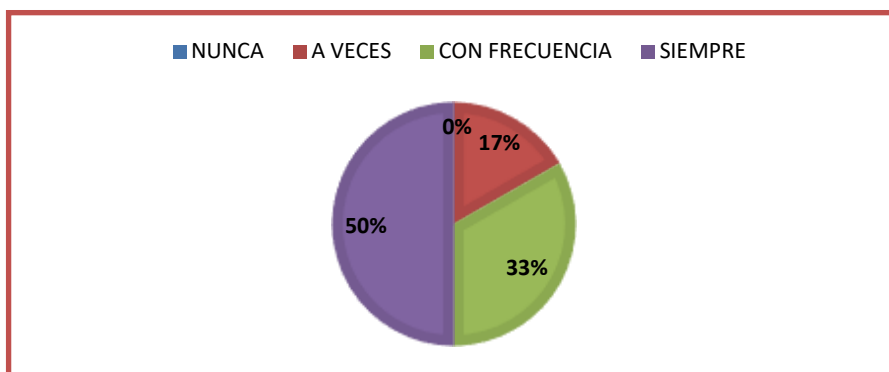
NUNCA	0
A VECES	7
CON FRECUENCIA	5
SIEMPRE	28
TOTAL	40



Gráfica 5. ¿Los profesores de inglés resuelven las dudas cuando se presentan?

**6.- ¿Los profesores de inglés resuelven las dudas cuando se presentan?
(Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)**

NUNCA	0
A VECES	1
CON FRECUENCIA	2
SIEMPRE	3
TOTAL	6



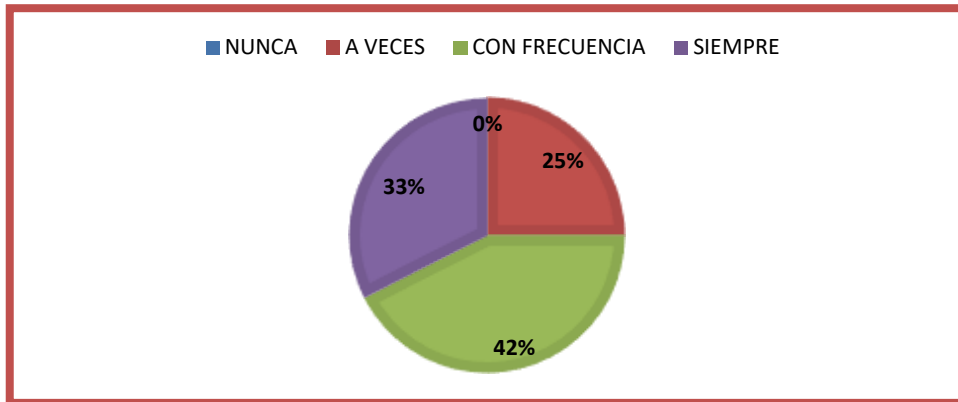
Gráfica 6. ¿Los profesores de inglés resuelven las dudas cuando se presentan?

En estas gráficas se evidencia que un gran porcentaje de los estudiantes consideran que la labor de los profesores de inglés frente al aprendizaje es buena. Los niños en condiciones especiales mostraron resultados especialmente favorables. Sin embargo, en la pregunta referente a si los profesores de inglés se preocupan por que todos aprendan, un gran porcentaje 62% considera que nunca se hace. El balance de tiempo para realizar las actividades es muy positivo, ningún estudiante consideró que no se diera el suficiente. En cuanto a la solución de dudas el resultado fue positivo. Más de la mitad del grupo total de estudiantes con y sin condiciones especiales considera que siempre se resuelven.

Encuesta 2. Clima del aula

1.- ¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase?

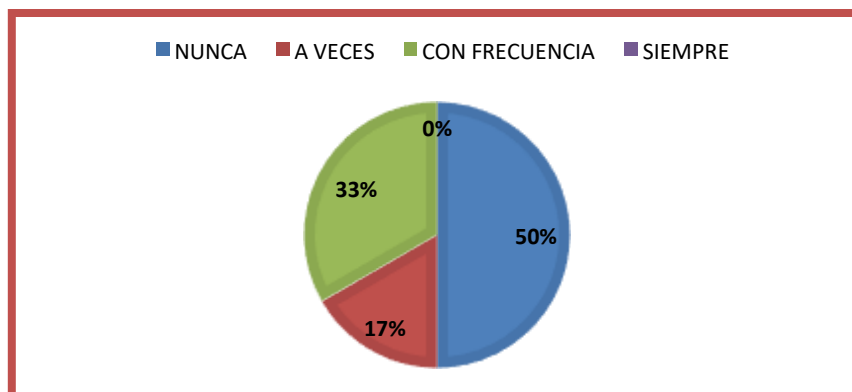
NUNCA	0
A VECES	10
CON FRECUENCIA	17
SIEMPRE	13
TOTAL	40



Gráfica 7. ¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase?

**2.- ¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase?
(Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)**

NUNCA	3
A VECES	1
CON FRECUENCIA	2
SIEMPRE	0
TOTAL	6

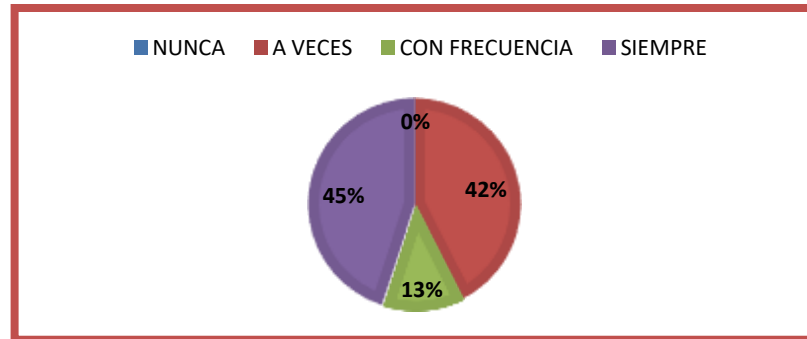


Gráfica 8. ¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase?

3.- ¿Me siento a gusto con los profesores de inglés?

NUNCA	0
-------	---

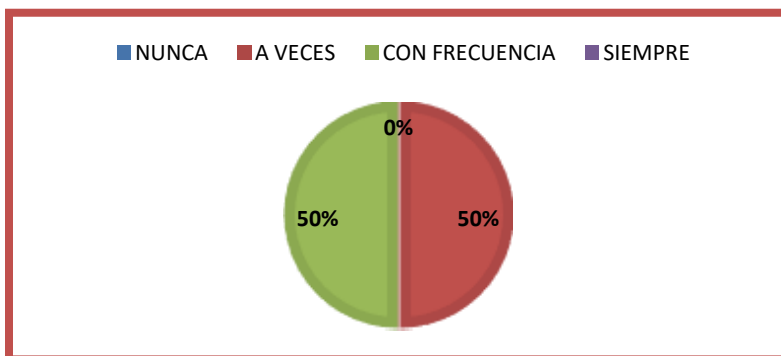
A VECES	17
CON FRECUENCIA	5
SIEMPRE	18
TOTAL	40



Gráfica 9. ¿Me siento a gusto con los profesores de inglés?

4.- ¿Me siento a gusto con los profesores de inglés? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)

NUNCA	0
A VECES	3
CON FRECUENCIA	3
SIEMPRE	0
TOTAL	6

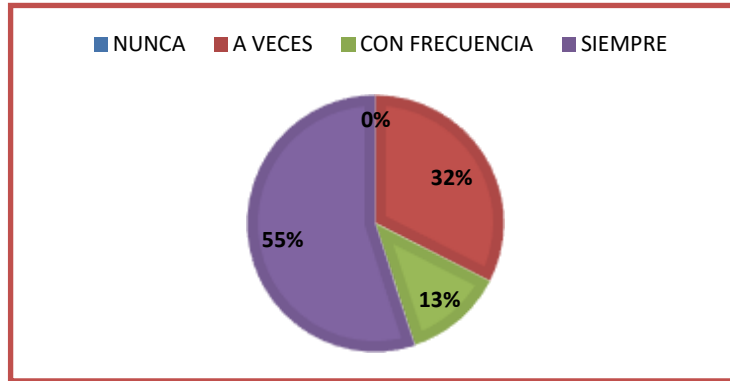


Gráfica 10. ¿Me siento a gusto con los profesores de inglés?

5.- ¿Me siento a gusto con mis compañeros de clase de inglés?

NUNCA	0
A VECES	13
CON FRECUENCIA	5

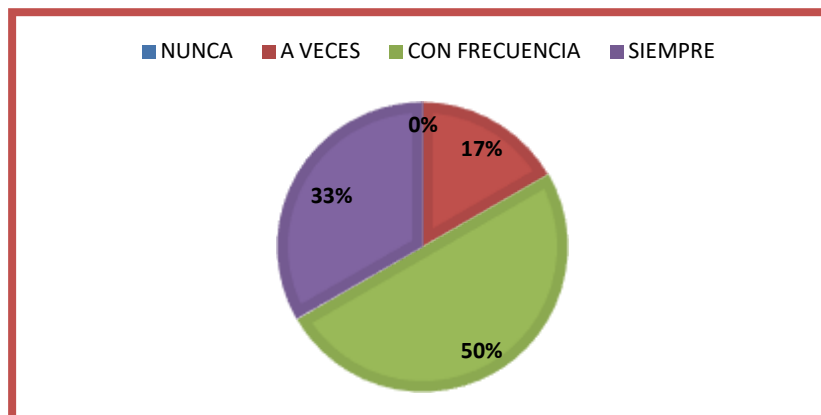
SIEMPRE	22
TOTAL	40



Gráfica 11. ¿Me siento a gusto con mis compañeros de clase de inglés?

6.- ¿Me siento a gusto con mis compañeros de clase de inglés? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)

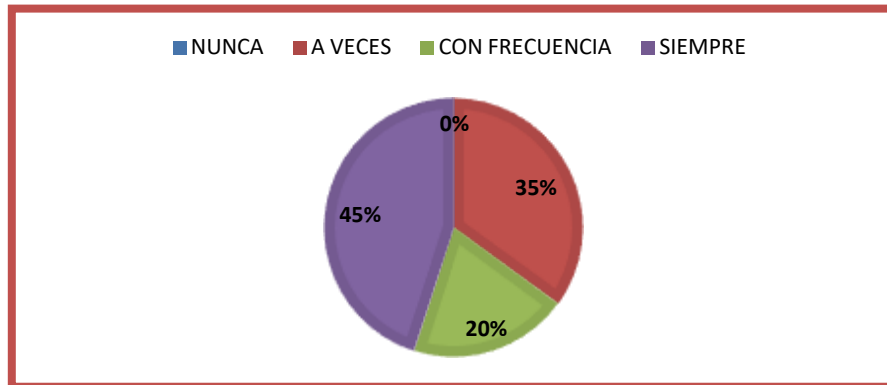
NUNCA	0
A VECES	1
CON FRECUENCIA	3
SIEMPRE	2
TOTAL	6



Gráfica 12. ¿Me siento a gusto con mis compañeros de clase de inglés?

7.-¿Los profesores de inglés diseñan actividades que puedo realizar de acuerdo con lo trabajado en clases?

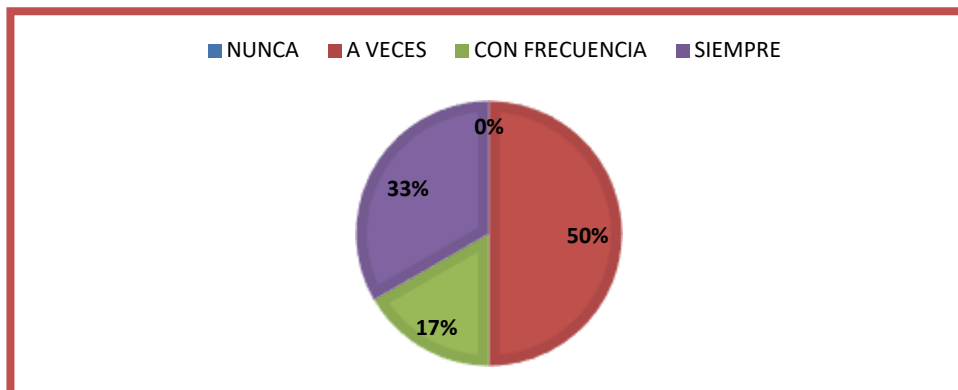
NUNCA	0
A VECES	14
CON FRECUENCIA	8
SIEMPRE	18
TOTAL	40



Gráfica 13. ¿Los profesores de inglés diseñan actividades que puedo realizar de acuerdo con lo trabajado en clases?

8.- ¿Los profesores de inglés diseñan actividades que puedo realizar de acuerdo a lo trabajado en clases? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)

NUNCA	0
A VECES	3
CON FRECUENCIA	1
SIEMPRE	2
TOTAL	6



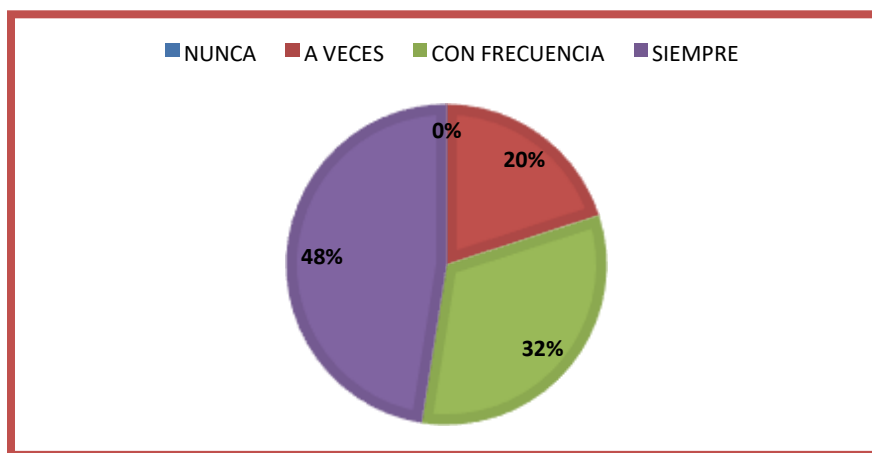
Gráfica 14 ¿Los profesores de inglés diseñan actividades que puedo realizar de acuerdo a lo trabajado en clases?

En estas gráficas relacionadas con el clima del aula existe un agrado general por las actividades y los profesores de inglés. Por otra parte, hay cierta indisposición de los estudiantes en cuanto a sus compañeros de clase y al clima de respeto en la misma. Esto ayuda a darse cuenta de la importancia del control de la disciplina dentro del aula y se decidió optar por dar una organización diferente al salón que permitiera realizar las clases de mejor manera.

Encuesta 3. Apoyos para la participación

1.- ¿Dentro de la clase de inglés ¿hay útiles y materiales para todos?

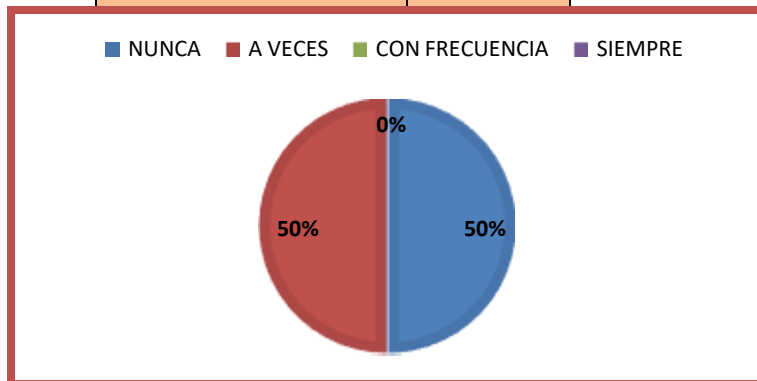
NUNCA	0
A VECES	8
CON FRECUENCIA	13
SIEMPRE	19
TOTAL	40



Gráfica 15. ¿Los profesores de inglés incentivan la participación en clase?

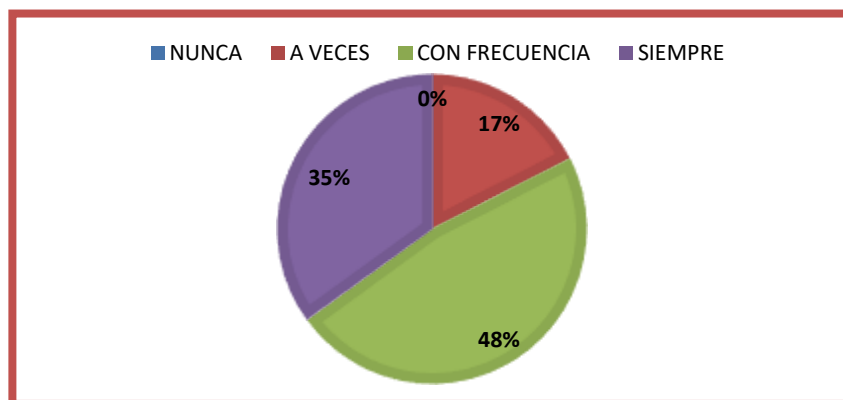
2.- ¿Dentro de la clase de inglés ¿hay útiles y materiales para todos? (Niños que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participaci

NUNCA	3
A VECES	3
CON FRECUENCIA	0
SIEMPRE	0
TOTAL	6



3.- ¿Los profesores de inglés incentivan la participación en clase?

NUNCA	0
A VECES	7
CON FRECUENCIA	19
SIEMPRE	14
TOTAL	40

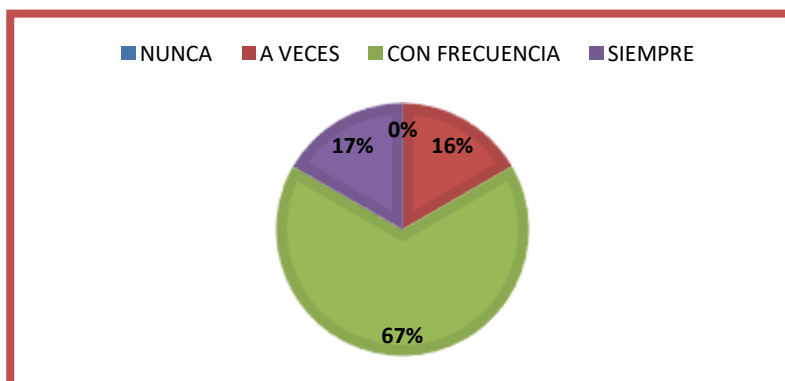


Gráfica 18. ¿Los profesores de inglés incentivan la participación en clase?

4.- ¿Los profesores de inglés incentivan la participación en clase? (Niños

que enfrentan Barreras de Aprendizaje y la Participación)

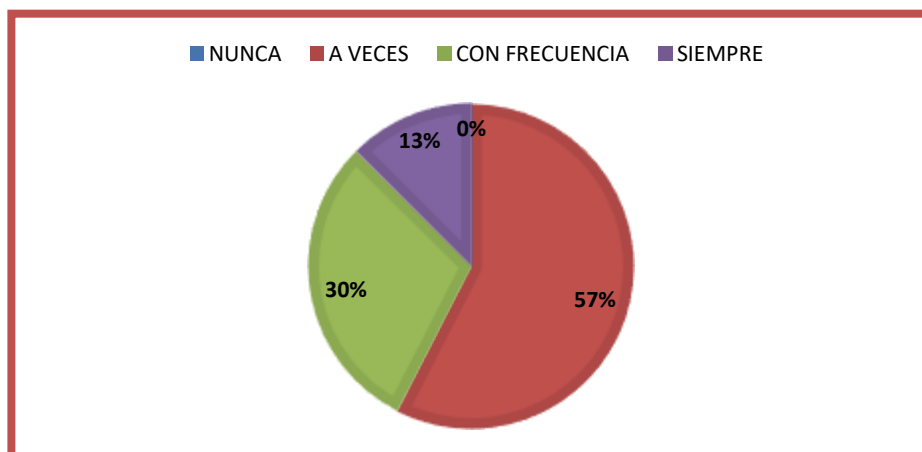
NUNCA	0
A VECES	1
CON FRECUENCIA	4
SIEMPRE	1
TOTAL	6



Gráfica 18. ¿Los profesores de inglés incentivan la participación en las clases?

5.- ¿Los profesores de inglés tienen en cuenta mi esfuerzo en el desarrollo de las actividades para la evaluación?

NUNCA	0
A VECES	23
CON FRECUENCIA	12
SIEMPRE	5
TOTAL	40

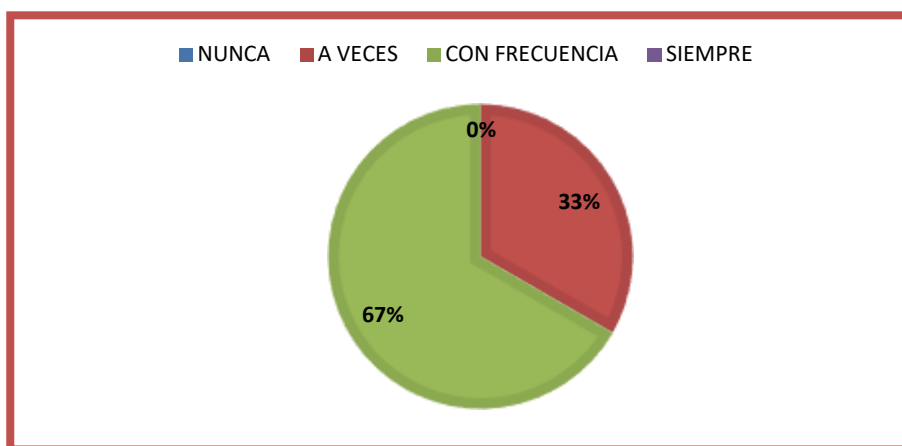


Gráfica 19. ¿Los profesores de inglés tienen en cuenta mi esfuerzo en el desarrollo de las actividades para la evaluación?

6.- ¿Los profesores de inglés tienen en cuenta mi esfuerzo en el desarrollo de las actividades para la evaluación? (Niños que enfrentan

Barreras de Aprendizaje y la Participación)

NUNCA	0
A VECES	2
CON FRECUENCIA	4
SIEMPRE	0
TOTAL	6



Gráfica 20 ¿Los profesores de inglés tienen en cuenta mi esfuerzo en el desarrollo de las actividades para la evaluación?

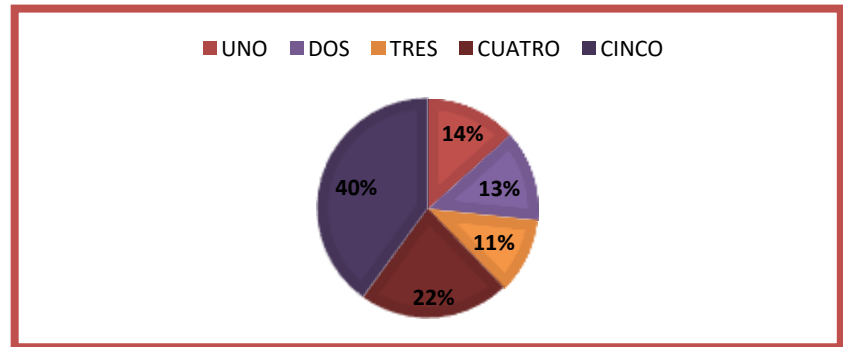
En cuanto a los apoyos para la participación, también pueden verse porcentajes altos en la opción “siempre”. Sin embargo, en cuanto a materiales hay un porcentaje alto que considera que no siempre hay materiales para todos. Esto ayuda a los docentes investigadores a reflexionar sobre la importancia de los materiales para los estudiantes.

EVALUACIÓN

Los siguientes resultados surgieron de una evaluación realizada a los estudiantes en la que ellos debían calificar de uno a cinco las actividades desarrolladas durante las sesiones de clase de inglés.

Ahorcado

UNO	6
DOS	6
TRES	5
CUATRO	10
CINCO	18
TOTAL	45

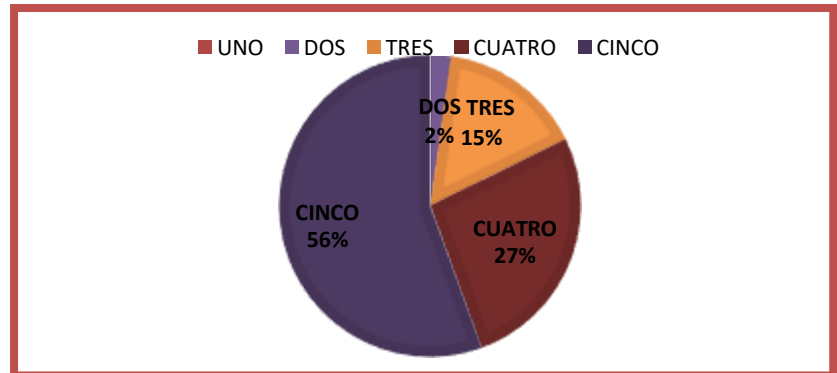


Gráfica 25. Ahorcado

Guías de relación

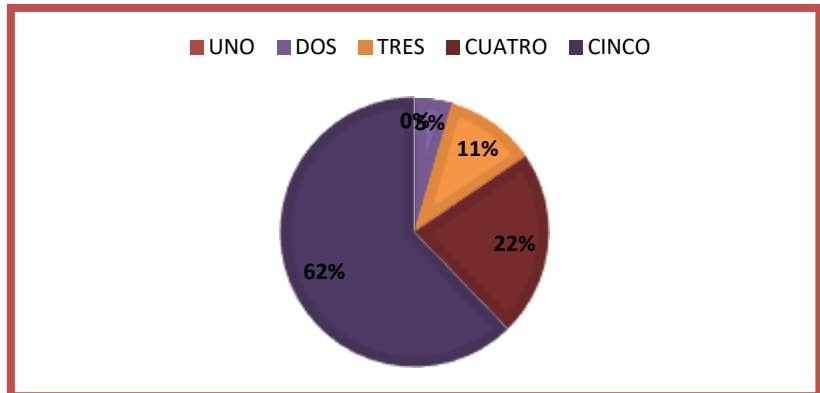
UNO	0
DOS	1
TRES	7
CUATRO	12
CINCO	25
TOTAL	45

Gráfica 27. Guías de relación



Guías de llenar espacios en blanco

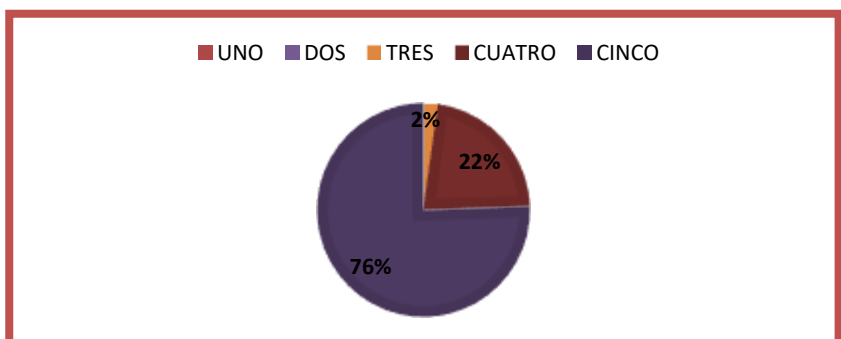
UNO	0
DOS	2
TRES	5
CUATRO	10
CINCO	28
TOTAL	45



Gráfica 28. Guías de llenar espacios en blanco

Canciones

UNO	0
DOS	0
TRES	1
CUATRO	10

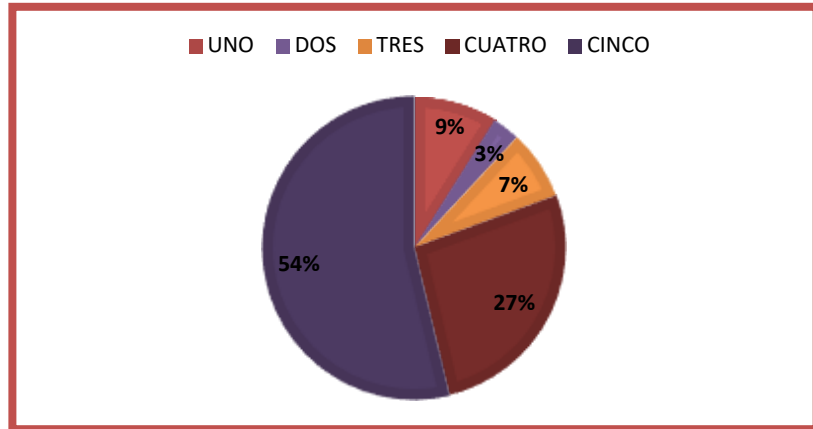


CINCO	34
TOTAL	45

Gráfica 29. Canciones

Pasar al pizarrón

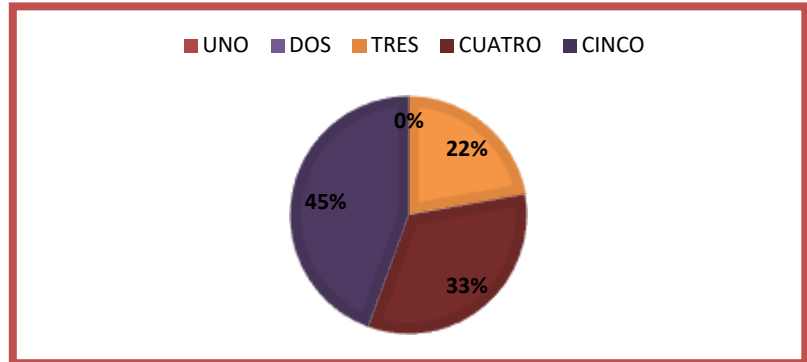
UNO	6
DOS	2
TRES	5
CUATRO	18
CINCO	36
TOTAL	45



Gráfica 30. Pasar al pizarrón

Repetir lo que dice el profesor

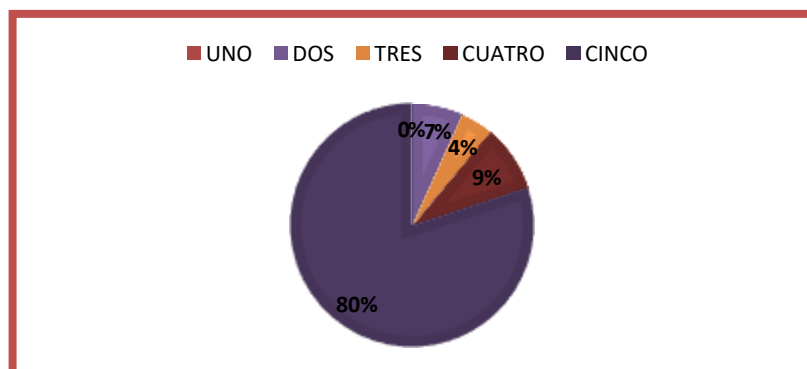
UNO	0
DOS	0
TRES	10
CUATRO	15
CINCO	20
TOTAL	45



Gráfica 30. Repetir lo que dice el profesor

Lotería

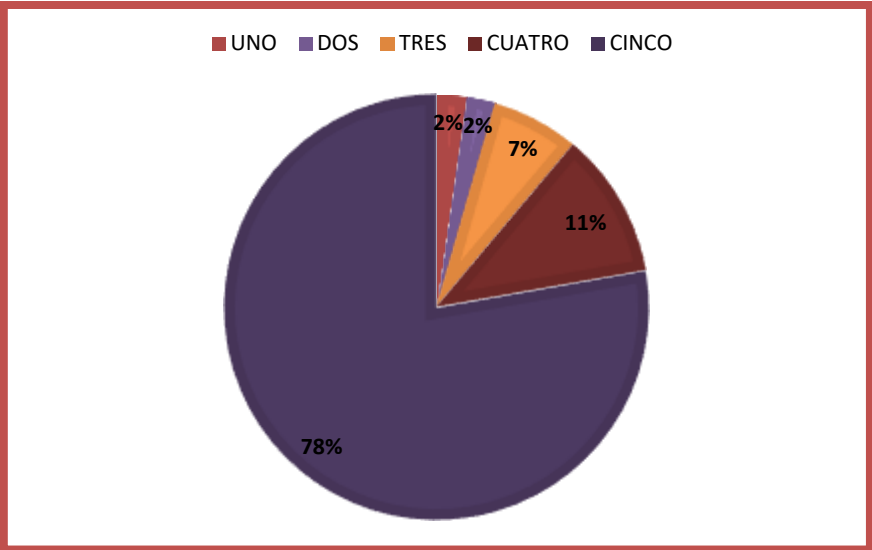
UNO	0
DOS	3
TRES	2
CUATRO	4
CINCO	36
TOTAL	45



Gráfica 31. Lotería

Concursos `por filas

UNO	1
DOS	1
TRES	3
CUATRO	5
CINCO	35
TOTAL	45



Gráfica 32. Guías de relación

CONCLUSIONES

Debe buscarse la manera de encontrar espacios como estos que permitan proponer estrategias efectivas para controlar la indisciplina que es tan común en este tipo de dinámicas. En adición se concluyó que los niños en condición de discapacidad no requieren de una didáctica específica o determinada por su condición, al intentarlo se los estaría excluyendo y tratando de manera diferente a los demás. Las mismas estrategias, actividades, didácticas, lúdicas, etc., que usamos en una clase regular las podemos poner en práctica en aulas inclusivas, teniendo en cuenta las discapacidades que se presenten; solo se necesita brindarles un poco más de tiempo además de acompañamiento ya que su proceso es un poco más lento que el de los demás, pero esto no significa que no logren alcanzar aprendizajes y metas.

Por otro lado se dedujo de las actividades, que para lograr la integración de los estudiantes a las clases, es de gran importancia que los docentes tengan en cuenta edades en adición a las necesidades de los estudiantes al momento de escoger el material para usar en clases. Esto evita la exclusión de aquellos estudiantes que no están interesados en el material o que por su situación particular no las puedan realizar

Con la última encuesta se observa una mejoría importante en la percepción de los estudiantes de su entorno escolar, bajó el porcentaje de estudiantes que sentían algún tipo de discriminación. Esto muestra que aunque se contribuyó en el inicio de un aula inclusiva, algunos factores como el control de la disciplina y por tanto el control del respeto de los estudiantes hacia los docentes, debe mejorarse buscando nuevas estrategias para lograrlo.

Los derechos de las personas que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la participación se ejercen cuando ellas pueden acceder eficaz y eficientemente a los servicios sociales que les permitan su desarrollo integral.

Los docentes aprenden de su práctica por medio de un proceso activo

dentro del cual construyen conocimientos a partir de sus propias experiencias y las de terceros. Enseñar es una actividad que demanda el desarrollo de habilidades que en su mayoría están estrechamente relacionadas con el contexto en el que se da el aprendizaje. Con la experiencia ganada en diversas situaciones, en distintos salones, los docentes generan una variedad de habilidades para poner en práctica en un escenario particular, con el propósito de mejorar la práctica inclusiva. Por esta razón la enseñanza construida sobre el aprendizaje exige competencias éticas y técnicas desarrolladas paralelamente a través de un proceso de investigación y autoevaluación.

Los adolescentes que enfrentan Barreras para el aprendizaje y la Participación no requieren de una didáctica específica y determinada por su condición, al intentarlo se los estaría excluyendo y tratando de manera diferente a los demás. Las mismas estrategias, actividades, didácticas, lúdicas, etc., que usamos en una clase regular las podemos poner en práctica en aulas inclusivas, teniendo en cuenta las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrentan, solo se necesita de brindar un poco más de tiempo y acompañamiento a los adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación ya que su proceso es un poco más lento que el de los demás, pero esto no significa que no logren alcanzar aprendizajes y metas.

Para lograr la integración de los estudiantes a las clases, es de gran importancia que los docentes tengan en cuenta edades y necesidades de los estudiantes al momento de escoger el material para usar en clases. Esto evita la exclusión de aquellos estudiantes que no están interesados en el material o que por su situación particular no puedan realizar y ayuda a la integración y concentración del grupo.

Las actividades hechas por todo el grupo a la vez es una estrategia clave para la interacción con adolescentes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la participación. Esto les permite participar activamente, decir abiertamente sus opiniones, divertirse mientras no deben preocuparse por no

poder realizar la actividad y concentrarse simplemente por decir lo que piensa y siente. Debe buscarse la manera de encontrar espacios como estos y lo más importante, proponer estrategias efectivas para controlar la indisciplina que es tan común en este tipo de dinámicas

REFERENCIAS

- Araque, N.; Barrio de la puente, J. (2010) Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. Revista de ciencias, prismasocial- N° 4. Extraído de: http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/pdf/13_N4_PrismaSocial_natividad_joseluis.pdf
- Arregi M., A. Bilingüismo y necesidades educativas especiales. Dirección de Renovación Pedagógica. Instituto para el Desarrollo Curricular y la formación del Profesorado (CEI-IDC). 46 págs. Extraído de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_neespeci/adjuntos/18_nee_110/110015c_Doc_IDC_bilinguismo_nee_c.pdf
- Barrios, E. & García, J. (2009). Las dificultades para la educación integradora desde la perspectiva de futuros maestros de inglés. RELIEVE, v. 15, n. 1 Extraído de: http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_3.htm.
- HODGSON, CLUNIES-ROSS y HEGARTY. Cinco modelos de currículo. Citado por: ERIKA, Larraguibel. Adaptaciones curriculares para los niños con necesidades educativas especiales
- INSTITUTO CERVANTES (2002): «Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación», (2010-10-22).
- Llanos, D.; Ríos, M. & Yndigoyen, E. (2006) Dificultades de Aprendizaje. Programa Proniño. CESIP. Lima, Perú. Extraído de: http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf
- Lorente, J. & Redondo, A. (2004) Trastornos del lenguaje. Novelda, Alicante. Pediatría- Integral Núm. VIII (8) :675-691. Extraído

de:

[http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/ USER /Trastornos lenguaje\(1\).pdf](http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/USER/Trastornos_lenguaje(1).pdf)

MEC (2007) Necesidades educativas especiales asociadas a problemas de atención y concentración. Ministerio de educación de Chile. Primera Edición, Santiago de Chile.

Extraído de: <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2009/12/Problemas-deAtencion-y-Concentracion.pdf>

O'HANLON, Christine. Inclusión educacional como investigación-acción: un discurso interpretativo. 1ª ed. Bogotá: Editorial Magisterio, 2009.

Parra, M. (2009) Inclusión escolar en secundaria. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 11, núm. 2. pp. 191-205

Myers, P. (1990). Cómo educar a niños con problemas de aprendizaje. México: Grupo Noriega Editores

Sandoval, C. (1998). Investigación Cualitativa. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.

Rawson (2010) Maestro de apoyo a la inclusión educativa. Ministerio de educación. Dirección general de educación inclusiva. Circular Técnica N° 0 4/10. Extraído de: http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/3jornada_inclusiva_apoyo.pdf

Toboso, M.; Ferreira, E.; Fernández-Cid, M.; Villa, N. & Gómez, C. (2012) Sobre la Educación Inclusiva en España: políticas y prácticas. Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico, ISSN-e 1887-3898, Vol. 6, N°. 1, págs. 279-296

ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA 1. Actitud del profesor hacia el aprendizaje

Conteste la siguiente encuesta teniendo en cuenta la información y las indicaciones.

	NUNCA	A VECE S	CON FREC U ENCIA	SIEM PRE
¿Los profesores de inglés dan el tiempo necesario para realizar las actividades?				
¿Los profesores de inglés se preocupan porque todos(as) aprendamos?				
¿Los profesores de inglés resuelven las dudas cuando se presentan?				

ANEXO 2. ENCUESTA 2. Clima del Aula

	NUNCA	A VECES	CON FREC U ENCI A	SIEM PRE
¿Me siento a gusto con las actividades desarrolladas en clase?				
¿Me siento a gusto con los profesores de inglés?				
¿Me siento a gusto con mis compañeros en clase de inglés?				
¿Los profesores de inglés diseñan actividades que puedo realizar de acuerdo a lo trabajado en clases?				
¿Existe un ambiente de respeto entre los estudiantes y los profesores?				

ANEXO 3. ENCUESTA3. Apoyos para la Participación

	NUNCA	A VECES	CON FREC UENCI A	SIEM PRE
Dentro de la clase de inglés ¿Hay útiles y materiales para todos (as)?.				
¿Los profesores de inglés incentivan la participación en clase?				
¿Los profesores de inglés tienen en cuenta mi esfuerzo en el desarrollo de las actividades para la evaluación?				

ANEXO 5. FORMATO DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.

Conteste la siguiente encuesta teniendo en cuenta la información y las indicaciones dadas por la maestra.

Actividades realizadas en las clases de inglés

Califica de 1 a 5 las siguientes actividades:

	1	2	3	4	5
A. AHORCADO					
B. CRUCIGRAMAS					
C. GUIAS DE RELACIÓN					
D. GUIAS DE LLENAR ESPACIOS EN BLANCO					
E. CANCIONES					
F. CLASES EN LAS QUE PUEDES PASAR AL PIZARRON					
G. CLASES EN LAS QUE DEBES REPETIR LO QUE DICE EL PROFESOR					
H. TOMAR NOTAS MIENTRAS VES IMÁGENES					
I. LOTERÍA					
J. TAREAS PARA REALIZAR EN CASA					
K. CONCURSOS POR FILAS O GRUPOS					

ANEXO 6. Estudiante 1. Loteria acerca del vocabulario del salon de clases.



ANEXO 7. Guía de relacion sobre actividades cotidianas (listening).

LISTEN AND MATCH EACH AUDIO WITH A PERSON.

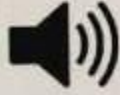
THEN, WRITE THE NAME OF EACH PERSON.

(Escucha y relaciona cada audio con una persona. Después, escribe el nombre de cada persona)

emma



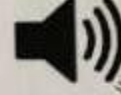
Audio 1



Audio 2

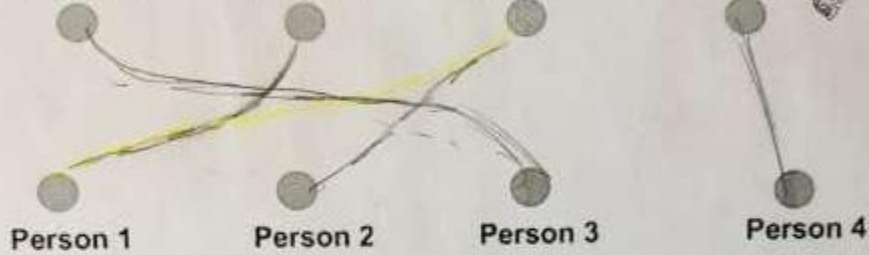


Audio 3



Audio 4

More practice activities
GOOD WORK



ton	Ella	Emma	James

ANEXO 8. Estudiante 2. Sopa de letras del día de san Valentín.

Valentine's Day 

Word Search Puzzle

X N I B D Z H K K O S V H C A R D
 L G I E T P L G V A Y Y U U B Z S
 O P A R R O W O T D O I G P A H W
 V O A W V Q S O N Z L L S I L O E
 E E N C I S T A V B J E S D L L E
 H M Y C H O C O L A T E B Q O I T
 C U P C A K E Q O L S E O H O D H
 X H F D I L I S M O R W G A N A E
 T R E A T S S S R Z X F I D S Y A
 L R B F E J Z G S B K L C M M H R
 U L R I E G T G C E C O V I E X T
 G A U O P Y F Z Z M S W M R W G K
 R F A U M Z U Q P I D E D E A R R
 K C R Y D A Q V A N C R T R N A D
 G W Y N W C N O P E W S B K O H Q
 D Q G B D U X C W S P T N K O T M
 X P G O K T D D E J U Z M G R L T



ADMIRER	CUPID	LOVE
ARROW	FEBRUARY	PINK
BALLOONS	FLOWERS	POEM
BEMINE	GIFT	PER
CANDY	HEART	ROMANCE
CARD	HOLIDAY	ROSES
CHOCOLATE	HUGS	SWEETHEART
CUPCAKE	KISSES	TREATS

Free printable puzzles at ProPuzzle.net

ANEXO 9. Letra de una canción.

“Would You Be Happier?”

-The Corrs

Have you ever wondered where the story ends and how it all began?

Did you ever dream you were
1) the movie star with popcorn in your

2) Hard?

I did (I did I did I did...)

Do you ever feel you're someone else inside and no one

3) understands?

You are (you are you are you are...)

And wanna disappear inside a dream but never wanna wake?

4) wake up

Then you stumble on

5) tomorrow

And trip over

6) today

Would you be

7) Happier if you weren't so un-together?

Would sunshine brighter if you played a

8) bigger part?

Would you be wonderful if it wasn't for the weather?

You're gonna be just fine (gonna be just fine)

Are you not afraid to tell your story now, but
9) everyone is gone?

It's 10) too late (it's too late it's too late it's too late...)

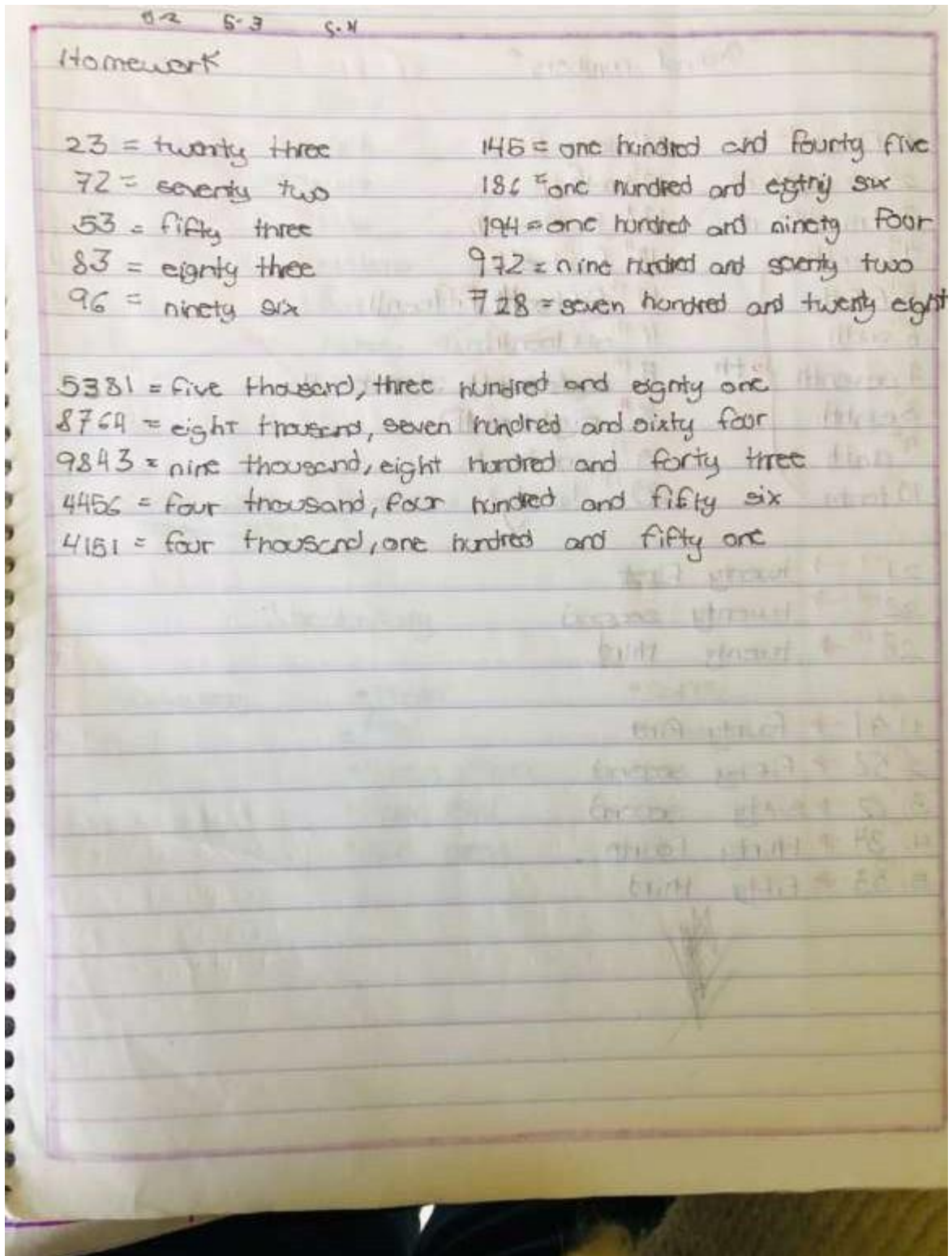
Too late
Wake
Hard
Bigger
Happier
Tomorrow
Today
Everyone
The movie
Understands

ANEXO 10. Estudiante 3. Adjetivos

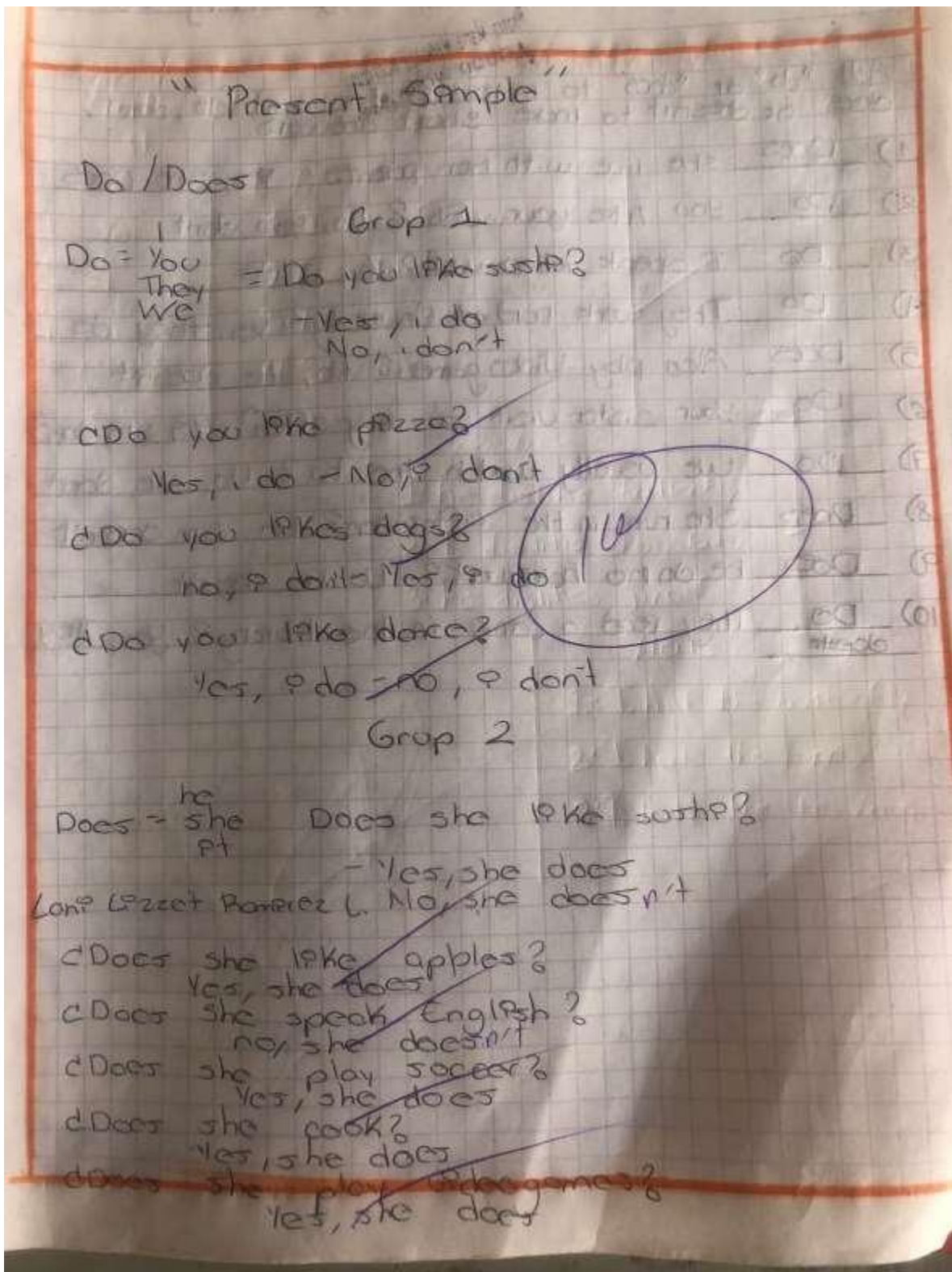
- 1) Beautiful - Hermoso
- 2) Amazing - Impresionante
- 3) Expensive - Caro
- 4) Modern - Moderna
- 5) Dangerous - Peligroso
- 6) Popular - Popular
- 7) Polluted - Contaminado
- 8) Interesting - Interesante
- 9) Stinking - Umativo
- 10) Fascinating - Fascinante

- 1) A Mercedes is more expensive than a Fiat (expensive)
- 2) Our new car is more modern than the old one (modern)
- 3) CDMX is more dangerous than US (dangerous)
- 4) Football is more popular than basketball (popular)
- 5) London is more interesting than Mexico (interesting)

ANEO 11. Numeros



Anexo 12. Estudiante 4. Presente Simple



Anexo 13. PLANEACIÓN DEL 17 AL 21 DE OCTUBRE DEL 2022

Escuela Secundaria Oficial No. 130 “Netzahualcóyotl”			
Profesor Titular: Mendoza Rodríguez María			
Docente en Formación: Verónica Flores Romero			
PLANEACIÓN DEL 17 AL 21 DE OCTUBRE DEL 2022			
Sesiones: 3 sesiones (100 min y 50 minutos)		Horario: Lunes: 7:00- 7:50 (2°C),8:40- 9:30 (2° D) Martes: 7:50- 8:40 (2°C) Miércoles: 7:00-7:50 (2° C), 8:40-9:30 (2°D)	Asignatura: inglés II
Grado: 2°	Grupo: C y D	Trimestre: 1	Actividad Comunicativa: Comprensión oral, escrita y auditiva e integración.
Práctica Social del Lenguaje: Identificar números ordinales y cardinales.			
Aprendizajes Esperados: El alumno distingue y diferencia los números ordinales de los cardinales, y reconoce los meses del año y días de la semana. Expresa correctamente su fecha de cumpleaños y de otras personas, destacar la escritura y denominación de los numero (1-1000).			
Tema en inglés: Numbers			
Materiales: plumones, libreta, hojas de trabajo, tarjetas.			
Día: lunes 17 de octubre de 2022			
Apertura	Desarrollo		Cierre
<p>Para dar inicio con la clase, se les dará a los alumnos la explicación entre los números cardinales y ordinales, para que puedan diferenciarlos en el idioma inglés.</p> <p>Posteriormente se dará un pequeño repaso a los números, checando pronunciación para que así los alumnos puedan identificarlos y no exista alguna confusión al pronunciarlos.</p>	<p>Se les proporcionara a los alumnos una hoja de trabajo (anexo 1) que consistirá en que ellos tendrán que identificar y encerrar los números que vaya indicando el audio que en este caso son números ordinales y cardinales, esto servirá como un ejercicio de listening.</p> <p>Actividad de listen y repeat de los meses y días de la semana.</p> <p>Se les enseñara la estructura correcta de escribir su</p>		<p>Para finalizar la clase, se elegirán solamente a 5 personas para decir su cumpleaños frente a todo el grupo y los alumnos tendrán que escribir las fechas en sus cuadernos de las fechas de cumpleaños de sus compañeros.</p> <p>Deberán completar</p>

	<p>cumpleaños y con esto Cada alumno escribe la fecha del día y su fecha de nacimiento. Al azar se eligen alumnos para que lo digan de manera oral.</p>	10 oraciones.
--	---	---------------

TIEMPO ESTIMADO: 15 min	TIEMPO ESTIMADO: 25 min	TIEMPO ESTIMADO: 10 min
--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------

Día: Martes 18 de Octubre de 2022

Apertura	Desarrollo	Cierre
----------	------------	--------

<p>Se continuará pasando a los 5 alumnos faltantes para que digan su fecha de cumpleaños y los alumnos lo escriban en su cuaderno.</p>	<p>Se les dará a los alumnos una explicación acerca de las formas de escritura de los números pertenecientes de los ones, tens, hundreds, thousands, ten thousands, hundred thousands, al igual que su dominación en inglés y español. Posteriormente los alumnos practicarán los números mediante un juego. Ejemplo, se divide el grupo en equipos de 10 alumnos. Cada alumno sostiene una carta con un número del 0 al 09. Al escuchar una cantidad, los alumnos se paran en línea para formar dicha cantidad y la tendrán que escribir en su cuaderno de manera correcta. (5 números por equipo)</p>	<p>Una vez realizado este ejercicio los alumnos resolverán una hoja de trabajo (anexo 2) que consiste en poner el número correcto de acuerdo con el spelling que se presenta y pegarlo en el cuaderno.</p>
--	---	--

TIEMPO ESTIMADO: 5 min	TIEMPO ESTIMADO: 35 min	TIEMPO ESTIMADO: 10 min.
-------------------------------	--------------------------------	---------------------------------

Día: miércoles 19 de octubre 2022

Apertura	Desarrollo	Cierre
-----------------	-------------------	---------------

<p>Tomar como retroalimentación la escritura de los números al igual que su dominación en español e inglés y en la cual este involucrada la actividad anterior, para tomar la participación de los alumnos, se realizará el juego de “shake shake” y la persona que pierda le tocará decir los números, esto se tomará como un ejercicio de speaking.</p>	<p>Para continuar con la clase, los alumnos tendrán que agruparse en binas, en donde se les dará una hoja de trabajo (anexo 3) en la cual tendrán que escribir de forma correcta la denominación de los números, aquí se irán resolviendo dudas respecto a la escritura de los números, esto deberá ser entregado a la profesora ya que se tomará parte de la evaluación que se tendrá.</p>	<p>Finalmente, se podrá en el pizarrón algunos números de la hoja, esto para revisarlos entre todo el grupo.</p>
<p>TIEMPO ESTOMADO: 15 min.</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO: 25 min.</p>	<p>TIEMPO ESTIMADO: 10 min.</p>
<p>Instrumentos de evaluación: Lista de cotejo</p>		
<p>Producto: Oraciones escritas correctamente de los números.</p>		
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se trabaja el lunes con 2° D, 2 sesiones, en las cuales se podrán como actividades la del lunes Y miércoles ya que cada sesión tiene un tiempo estimado de 50 minutos. 		
<p>Flexibilidad curricular</p>		
<p>Se pretende trabajar de manera más detallada con el grupo de 2°C ya que se encuentran adolescentes con Barreras para el Aprendizaje y la Participación el cual necesita más atención, en donde, se tendrá que dar un poco más de tiempo y no presionarlo para que él pueda realizar sus trabajos en cuanto escritura y pronunciación.</p>		

<p>Alumnos:</p>	<p>Fecha:</p>
<p>Grado:</p>	<p>Hora:</p>
<p>Grupo:</p>	

	Si	No
1. Entregó las tareas con puntualidad (Punctuality)		
2. Escribió los números con la estructura adecuada (Grammar)		
3. Escribe con una ortografía correcta (Spelling)		
4. Utiliza el vocabulario aprendido (Vocabulary)		
5. Trabaja en equipo		