



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

ELAYED

**LA ACTIVIDAD LÚDICA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA
LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO SEGUNDO IDIOMA EN
NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA (5-7 AÑOS):
EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL COLEGIO FRAY
BARTOLOMÉ DE LAS CASAS**

**INFORME ACADÉMICO POR ACTIVIDAD PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

VIRGINIA MÉNDEZ TORRES

Asesora: Mtra. Patricia Romero Barajas



México, D.F., 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatorias

A Diego, mi más grande amor y mi principal motivación en la vida.

*A mis padres, porque su ejemplo de trabajo, esfuerzo y dedicación
me ha inspirado siempre.*

Agradecimientos

*A la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Facultad de
Filosofía y Letras, a mis profesores y compañeros de clase.*

*A mi directora de tesis Paty Romero y a mis sinodales la Dra.
Margarita Mata, Mtra. Minerva Nava, Lic. Lourdes Aguilar, y la
Dra. María de las Mercedes de Agüero.*

*A mis amigas, especialmente a Mónica Regina, gracias por su gran
ayuda y apoyo en este trabajo.*

*A Willy, por su motivación, apoyo, acompañamiento, ayuda y sobre
todo por su amor.*

A mis alumnos, por enseñarme tanto.

ÍNDICE

Introducción

Capítulo 1

Descripción del Colegio Particular donde se desarrolló la Actividad Profesional

1.1. Características Generales de la institución	1
1.1.1 Organización institucional.	2
1.1.2 Objetivos	3
1.1.3 Misión	4
1.1.4 Valores	4
1.2. Ubicación de la actividad profesional dentro de la Institución y funciones de mi cargo	6

Capítulo 2

Acerca de la lúdica y la enseñanza del inglés

2.1. Desarrollo cognoscitivo de los niños en la edad de 5 a 7 años	8
2.1.1. La función simbólica	11
2.2. La lúdica	12
2.2.1. La actividad lúdica del juego	14
2.3. El juego como recurso didáctico	19
2.3.1. Dimensión psicomotora	19
2.3.2. Dimensión intelectual	20
2.3.3. Dimensión social	20
2.3.4. Dimensión afectivo-emocional	20
2.4 Métodos para la enseñanza para del idioma inglés	24
2.4.1. El Método Gramática-Traducción	24
2.4.2. El Método Directo	25
2.4.3. Método Audiolingüístico	26
2.4.3. El Método de Respuesta Física Total	27
2.4.4. Sugestopedia	27
2.4.5. El Enfoque Natural	28

2.4.5. Aprendizaje Basado en Tareas	30
Capítulo 3	
Descripción de la Actividad Profesional	
3.1. Actividad profesional dentro del Colegio Fray Bartolomé de las Casas	32
3.2. Resultados	47
3.3. Valoración crítica de la actividad profesional	48
3.4. Recomendaciones	50
3.5. Líneas futuras para desarrollar	51
Conclusiones	52
Referencias Bibliográficas	55
Anexo 1	
Cuestionario para entrevista con la directora del Colegio Fray Bartolomé de las Casas.	57
Anexo 2	
Canciones y trabalenguas en inglés para niños.	59
Anexo 3	
Bateria de actividades de juego aplicados para la enseñanza del idioma inglés en mi actividad profesional.	62

Introducción

En los últimos años el aprendizaje del idioma inglés se ha considerado como un aspecto importante en la formación de los estudiantes de nuestro país. Contar con esta habilidad facilita el acceso a oportunidades de negocio, empleo, cultura, recreación y, en general, permite rebasar fronteras para poder convivir y aprender de gente de otras naciones.

Esta demanda ha marcado la pauta para que tanto colegios particulares, como centros de idiomas ofrezcan este servicio. Debido a que aún no hay una regulación en esta materia por parte de la Secretaría de Educación Pública, son las mismas instituciones privadas quienes disponen y determinan los contenidos, objetivos y métodos, así como el perfil académico del docente para la impartición de la misma.

Con el fin de reducir la disparidad en la calidad educativa entre las instituciones públicas y privadas de educación básica en el Plan de Desarrollo del 2007 se planteó la posibilidad de incluir materias extracurriculares, entre las cuales figura el idioma inglés. Posteriormente, con la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita en el 2008 entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) se estableció el compromiso de la reforma curricular, que entre otras cosas, promovía la incorporación de la enseñanza del idioma inglés desde preescolar hasta secundaria¹, sentando esto como base para incorporar el programa para la enseñanza de este idioma e incluirlo en el Plan de Estudios de Educación Básica 2011

Con todo, a pesar de haber un programa para la enseñanza del idioma inglés desde el 2011, éste no se ha hecho obligatorio para todas las escuelas públicas, ni privadas hasta el momento.

Sin el control de la SEP en esta materia, el enfoque pedagógico, el programa y los métodos para la enseñanza de este idioma han quedado bajo la

¹ Plan de Estudios de Educación Básica 2011.

responsabilidad de la institución que la imparte. Dichas instituciones confieren gran parte de esta responsabilidad a los profesores titulares de esta asignatura, los cuales guían su intervención pedagógica por su entendimiento, creencias, estilo, personalidad, nivel de experiencia, preparación y/o por requerimientos institucionales.

En mi experiencia como docente de esta materia había conducido mi práctica a través de los conocimientos obtenidos de un curso de formación para docentes de inglés, el cual además de ser muy general, no contemplaba la enseñanza a niños. Mediante mi experiencia noté que utilizar un método basado en la memorización, repetición y explicación de reglas no era suficiente para aprender un segundo idioma. Con este tipo de método los niños obtenían un bajo rendimiento, mostraban aburrimiento, apatía, desinterés y distracción.

Mediante los estudios que he realizado en la carrera de Pedagogía comprendí que los pequeños no ven el mundo ni piensan como los adultos, por tanto, los métodos para la enseñanza/aprendizaje no debieran ser los mismos. Habiendo reflexionado sobre esto y luego de observar la tendencia natural de los niños hacia el juego me cuestionaba a mí misma el porqué no incluirlo en la enseñanza.

Conforme a lo anterior, decidí desarrollar un método de enseñanza que incluyera la utilización de la actividad lúdica para la enseñanza. Ésta una estrategia de trabajo compleja, centrada en el alumno, a través de la cual el docente prepara y organiza previamente las actividades y los aprendizajes esperados. Es por ello que esta forma de trabajo debe considerarse una forma de enseñanza seria y productiva.

El método para la enseñanza del idioma inglés a niños que he diseñado y propongo en este trabajo lo considero una aportación útil, práctica y valiosa, la cual quiero compartir y plasmar en este informe. En él reflejo mi experiencia, en donde he tenido la oportunidad de vincular las teorías psicopedagógicas,

didácticas y algunas técnicas de investigación pedagógica para analizar y resolver los problemas en la realidad a la que me enfrento en mi contexto laboral.

Este trabajo está dividido en tres capítulos en los que describo las condiciones contextuales, teóricas y pragmáticas con las que he desarrollado mi actividad profesional como docente de inglés dentro del Colegio Fray Bartolomé de las Casas, en el cual ingresé en agosto del 2010 y en donde continúo laborando actualmente.

Como primer capítulo describo algunas de las características más sobresalientes y relevantes para realizar mi actividad profesional. Para obtener dicha información elaboré un cuestionario, el cual fue contestado por la directora del colegio. Una vez recopilados estos datos los he expuestos aquí de la manera más objetiva y concreta.

En el capítulo dos presento una revisión de los principios teóricos que me sirvieron para analizar y resolver la problemática a la que me he enfrentando, esto es, diseñar una forma de enseñanza del inglés acorde a las particularidades de los niños de primer año de primaria. Aquí muestro las aportaciones de Jean Piaget correspondiente al desarrollo cognoscitivo, ya que esto me han permitido un marco de referencia para entender cómo piensan y cómo interpretan la realidad los niños de primer grado. Habiendo establecido lo anterior, el paso siguiente fue determinar cómo trabajar con dichas particularidades propias de esta edad. Para ello he desarrollado un modelo de enseñanza en la que incluyo la actividad lúdica como recurso didáctico. Como parte de las actividades lúdicas que utilizo destaco al juego, ya que éste posee en sí mismo un extraordinario valor educativo y para fundamentar teóricamente lo anterior he tomado en consideración la teoría de Lev Vygostky y Jerome Bruner. En este mismo capítulo describo brevemente los enfoques y métodos más importantes para la enseñanza del idioma inglés, ya que he utilizado algunos de sus principios, estrategias y técnicas en mi intervención pedagógica.

El capítulo tres contiene, propiamente, el informe de mi actividad profesional dentro del Colegio Fray Bartolomé de las Casas, así como la aplicación del modelo de enseñanza que he desarrollado mediante mi experiencia previa trabajando como maestra de inglés y la aplicación de los conocimientos obtenidos a través de la carrera de pedagogía. En primer término expongo cómo suele ser un grupo de primer grado, qué es aquello que tengo que enseñarles y, lo más importante, cómo enseño inglés a estos pequeños.

Como parte final del capítulo tres haré una valoración crítica de mi experiencia en este colegio, explicando los resultados obtenidos tras la implementación de mi modelo de enseñanza, así como algunas recomendaciones relacionadas con el empleo de actividades de juego para la enseñanza y líneas futuras para desarrollar, con el fin de implementar el juego como recurso didáctico a nivel institucional.

Este trabajo cuenta con tres anexos, uno corresponde al cuestionario que utilice para investigar acerca de los antecedentes del colegio; un segundo anexo corresponde a las canciones y trabalenguas en inglés que usualmente enseñé a mis alumnos; y un tercer anexo con las actividades de juego que utilicé en clase ya sea para presentar, reafirmar, consolidar o recordar un tema.

La elaboración de este informe académico me ha servido como un buen ejercicio para investigar acerca de mi propia práctica. Esto en sí mismo pudiera considerarse simple, sin embargo no lo es, ya que la proximidad con la práctica y la complejidad del aula, como ambiente rico en estímulos, pueden ser desventajas para la reflexión.

La metodología de mi investigación puede definirse como de la investigación-acción educativa. Me apoyo en este diseño de investigación porque una de sus finalidades es la de resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, en donde además de investigar, se interviene con el fin de cambiar la realidad. (Hernández Sampieri, 2010, p. 509) La recolección de datos la llevé a cabo mediante la observación, el análisis de los planes de clase elaborados por mí

misma y la interpretación de los acontecimientos en el aula, en donde los alumnos me mostraban su respuesta a las actividades que yo proponía en clase mediante sus actitudes y desempeño.

La investigación para realizar este trabajo también se basa en el paradigma interpretativo. El paradigma interpretativo se centra en comprender la realidad, para desarrollar conocimiento. El cometido de este paradigma es la particularización, no la generalización. La finalidad primera de este trabajo es la comprensión de mi práctica, por lo que describo en qué consiste ésta y cómo la he llevado a cabo.

CAPÍTULO 1

Descripción del Colegio Particular donde se desarrolló la Actividad Profesional

En este primer capítulo daré una descripción general del Colegio Fray Bartolomé de las Casas, permitiendo así que el lector comprenda en términos generales el funcionamiento de la institución, estableciendo qué lo conforma y explicando cuál es mi posición dentro de él. Comenzaré con las características generales, en donde doy a conocer la ubicación del inmueble, su historia y su organización institucional.

1.1. Características Generales de la institución

El colegio guarda muchas similitudes con otros colegios, lo que aquí me ocupa es explicar qué lo hace particular. Bajo este marco iniciaré señalando que el Colegio *Fray Bartolomé de las Casas* es una institución privada incorporada a la Secretaría de Educación Pública (SEP), en donde se imparte educación a nivel preescolar y primaria en un horario de 8:00 am a 14:00 pm. El colegio se localiza en la Avenida Sor Juana Inés de la Cruz No. 750, Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México.

El colegio inició sus actividades el 8 de junio de 1983¹, abriendo sus puertas para la inscripción de alumnos de preescolar en primero, segundo y tercer grado. Para ese momento su primer matrícula escolar fue de 90 alumnos en total. A cuatro años de su fundación se creó el nivel primaria, permitiendo con ello que los egresados de preescolar continuaran sus estudios en el siguiente nivel de educación básica sin tener que cambiar de colegio, al mismo tiempo que se permitía la inscripción para alumnos externos, esto es, a alumnos que habían hecho su preescolar en otros colegios.

Desde sus inicios además de impartir las materias obligatorias marcadas en el programa oficial de la Secretaría de Educación Pública, en el colegio se ha

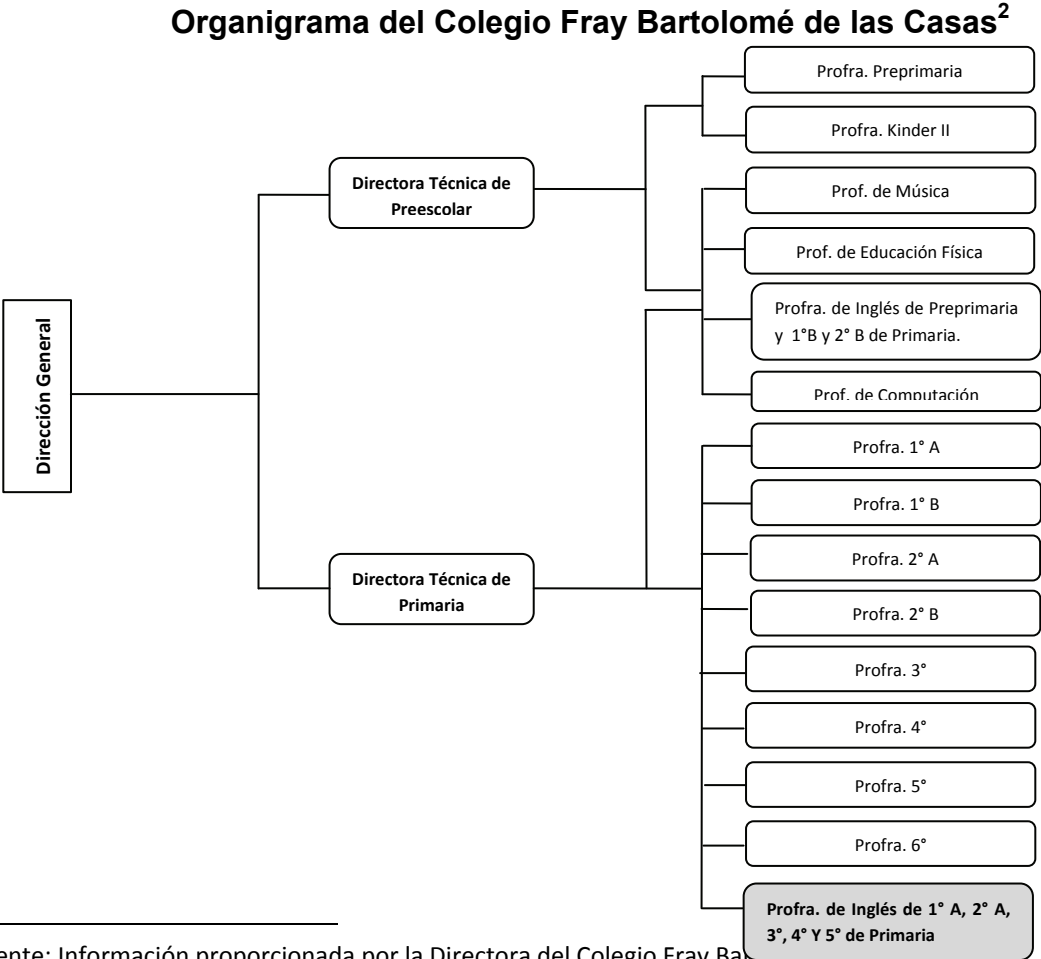
¹ Para obtener información acerca de la historia y de las características generales del colegio elaboré un cuestionario (ver anexo 1) y entrevisté a la Directora General del colegio, la Profesora Guadalupe Lugo Salinas.

impartido el idioma inglés como lengua extranjera, área donde desarrollo mi actividad profesional y de la que trata este trabajo.

1.1.1 Organización institucional

Toda empresa debe contar o cuenta con un esquema de organización, en el cual se establece quién hace qué o quién está a cargo de qué, asignando así funciones y responsabilidades. Lo mismo ocurre en el Colegio Fray Bartolomé de las Casas que, pese ser una institución pequeña, guarda como todo organismo una organización para su adecuado funcionamiento. El colegio se divide en dos direcciones: la de Preescolar y la de Primaria, ambas coordinadas por una directora general, quien es además la dueña del colegio.

En el siguiente organigrama muestro de manera gráfica como se conforma la organización institucional y, por consiguiente, la ubicación de mi puesto, el cual destaco en color sombreado.



² Fuente: Información proporcionada por la Directora del Colegio Fray Bartolomé de las Casas

Actualmente el colegio cuenta con 300 alumnos³, 38 pertenecen a preescolar y el resto a primaria, es decir, 262 alumnos. Los grupos de primaria pueden ser de hasta 38 alumnos como máximo y 25 como mínimo. La siguiente tabla muestra la distribución de la población estudiantil por grupo. Los grupos marcados corresponden a aquellos a quienes imparto la materia de inglés.

Tabla de alumnos por grado y grupo

Grado y grupo	No. de alumnos
Kinder II	17
Preescolar	21
1°A	35
1°B	35
2°A	26
2°B	29
3°	27
4°	36
5°	38
6°	36
TOTAL	300

La mayoría de los padres considera que la materia de inglés es de gran importancia en la educación de sus hijos y ven con agrado que el colegio ofrezca este servicio.

A continuación destaco el objetivo, la misión y los valores que se han trazado institucionalmente, así como el proyecto educativo que orienta la acción pedagógica de los docentes, entre ellos yo misma como profesora de inglés.

1.1.2 Objetivos

El objetivo principal del colegio es brindar un servicio de calidad, para ello el colegio se propone:

³ Fuente: Registro escolar interno.

- Capacitar continuamente a maestros para la unificación de métodos y prácticas pedagógicas a través de juntas de academia mensuales y cursos de formación continua a profesores en servicio impartidos por la SEP.
- Mantener abierta la línea de comunicación con padres de familia acerca del desarrollo académico de sus hijos.
- Constante retroalimentación y apoyo a los docentes, emitiendo y recibiendo comentarios para el mejoramiento sus actividades.
- Mejora continua de las condiciones de infraestructura, mediante la adquisición de herramientas, material didáctico y tecnológico.

Referente a los objetivos que se desean alcanzar en los alumnos, se encuentran:

- Desarrollar habilidades intelectuales que le permitan al alumno vincular conocimientos para la comprensión de fenómenos naturales y sociales.
- Promover las habilidades sociales en los alumnos para conducirse con valores y en el conocimiento de sus derechos y deberes.
- Desarrollar sensibilidad artística.
- Educar en los campos formativos que determina la Secretaria de Educación Pública: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración del mundo natural y social, desarrollo personal y para la convivencia.
- Desarrollar habilidades básicas en el idioma inglés que le sirvan para comprender textos auditivos y de lectura, así como para producir de manera oral y escrita.

1.1.3 Misión

El Colegio Fray Bartolomé de las Casas se ha planteado como misión ofrecer una educación integral, en donde se desarrollen conocimientos y habilidades intelectuales, sociales y culturales, que favorezcan a los alumnos en los sucesivos niveles educativos, y que le sirvan para su integración en el ámbito social.

1.1.4 Valores

Brindar una educación integral implica no sólo enfocarse en los aspectos académicos, sino desarrollar y consolidar ciertos valores. Conscientes de ello, el

colegio procura inculcar los siguientes valores con el fin de que los alumnos tengan una buena visión de sí mismos y de los demás. Los valores que el colegio fomenta son:

- Solidaridad
- Tolerancia
- Honestidad
- Sinceridad
- Optimismo
- Respeto
- Amistad
- Sencillez
- Generosidad
- Lealtad

En conjunto, el objetivo, la misión y los valores arriba descritos, conforman un marco sólido donde la participación de cada uno de los profesionales que constituimos el cuerpo docente nos lleva a conducirnos sobre una misma línea de trabajo, mantenernos en constante actualización y comprometernos con la formación de nuestros alumnos.

Toda institución dedicada a la educación cuenta con un modelo educativo (teorías o enfoques pedagógicos), que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje. El Modelo Educativo de este colegio se basa en el desarrollo de competencias⁴ como lo establece la SEP en la Reforma Integral de la Educación Básica 2011 (RIEB). En este modelo se considera al alumno como constructor de su propio conocimiento, la parte fundamental de la enseñanza, ya que a partir de sus conocimientos básicos, habilidades y actitudes se establecen las situaciones de aprendizaje; el maestro, por su parte, es un guía, un mediador entre el conocimiento avanzado y el estudiante, él promueve la movilización de los conocimientos básicos en los alumnos y posibilita la construcción de significados.

La institución no ha involucrado la materia de inglés para seguir la orientación pedagógica en competencias, sin embargo, los docentes que impartimos esta asignatura procuramos promover el pensamiento crítico, el auto-descubrimiento, el aprendizaje significativo y el aprendizaje colaborativo.

⁴ La definición para competencias que establece el Plan Nacional para la Educación Básica 2011 es el siguiente: “Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”.

A continuación explicaré un poco más a detalle mis funciones dentro del colegio, mi principal función es la de impartir clase de inglés a los alumnos de 1° A, 2°A, 3°, 4° y 5°.

1.2. Ubicación de la actividad profesional dentro de la Institución

Como colaborador o empleado es necesario que conozcamos nuestra posición dentro de la organización laboral, así estaremos claros de los derechos y obligaciones que tenemos en la institución.

Yo pertenezco al departamento de inglés, el cual está constituido por tres docentes, sin embargo no existe una coordinación de inglés como tal. Debido a que mis funciones las realizo en el nivel primaria, es su dirección la que me coordina, supervisa y a la que entrego evaluaciones y resultados. Dentro de mis funciones principales se encuentran las siguientes:

- Planear las clases.
- Ejecutar dicha planeación, mediante la impartición de clases.
- Recopilar el material didáctico a utilizarse en cada clase o relaborarlo si es necesario.
- Apoyar a los alumnos en su proceso de aprendizaje.
- Fomentar el orden, el respeto y la limpieza en los alumnos.
- Mantener un buen control de grupo.
- Motivar la participación.
- Calificar trabajos en la libreta, libros, tareas y exámenes.
- Procurar variedad de actividades en las clases.
- Mantener comunicación con maestras titulares y directivos, así como con padres de familia.
- Preparar exámenes.
- Evaluar el desempeño de los alumnos.
- Asistir a juntas de academia y juntas con padres de familia.
- Resolver conflictos entre alumnos cuando se susciten.

En lo referente a la duración de las clases de inglés, éstas varían entre 45 minutos y 1 hora. En cada clase se procura desarrollar las cuatro habilidades, es decir, la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita.

En el colegio se ha adoptado el libro Amaze! como texto principal⁵ para la impartición de inglés en nivel primaria, cuyo enfoque se ajusta al modelo educativo del constructivismo. Este libro promueve la riqueza y la calidad del estímulo para facilitar el aprendizaje, así como la adaptación del ambiente para que la experiencia de aprendizaje sea disfrutable.

Habiendo establecido hasta el momento mi posición dentro de la institución, en el siguiente capítulo de este informe me dedicaré a exponer las teorías que he empleado para realizar mi intervención pedagógica a partir de la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua para niños de primer grado de primaria.

⁵ Debido a que el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNEIB) iniciado en el 2010 aún no tiene carácter de obligatorio para las instituciones privadas, no se ha podido dar una unificación en los objetivos, la organización de los saberes, los métodos, el establecimiento de materiales educativos, el perfil de egreso del estudiante o el perfil del docente para impartir esta asignatura.

Ha sido por lo anterior, que las diferentes editoriales que desarrollan textos para la enseñanza del idioma inglés proponen mediante sus libros el enfoque pedagógico, el método, la extensión de los temas, unidades didácticas, material didáctico, etc. El colegio particular al seleccionar uno de estos materiales, adopta todo esto que acabamos de citar.

CAPÍTULO 2

Acerca de la lúdica y la enseñanza del inglés

En este capítulo establezco algunos conceptos y principios que han servido como base para mi intervención pedagógica en el área de la enseñanza del idioma inglés a niños de primer grado, de lo cual rindo el presente informe académico.

Para la realización de este tema he tomado como referente las aportaciones Jean Piaget concernientes al desarrollo evolutivo del niño, las cuales ofrecen un panorama que permite sustentar que los niños piensan y perciben de manera distinta a un adulto.

Asimismo, se analizará el concepto de actividad, acotando a una de ellas en particular: al juego, ya que el juego funge como un elemento fundamental en mi intervención pedagógica para la enseñanza del idioma inglés.

Como parte final en este capítulo hago una breve revisión de los métodos para la enseñanza del idioma inglés y sus principios y técnicas, los cuales he adoptado para diseñar un modelo de enseñanza adecuado para los alumnos de primer grado de primaria.

2.1. Desarrollo cognoscitivo de los niños en la edad de 5 a 7 años

¿Por qué es importante considerar el desarrollo del niño? Conocerles nos permite comprenderles, y esto a su vez, le ofrece al docente un recurso que le ayuda a modular su acción pedagógica.

Jean Piaget mostró un gran interés en el desarrollo infantil. Las investigaciones que él mantuvo le ayudaron a desarrollar toda una teoría acerca de cómo piensan los niños, la cual guarda gran influencia hasta nuestros días.

Para Piaget (Santrock, 2002, p. 39), las actividades cognoscitivas o intelectuales son adaptativas, conforme el niño crece va desarrollado cierto número de esquemas que habrán de adaptarse progresivamente al ambiente. “Un esquema es un concepto o estructura que existe en la mente de un individuo para organizar o interpretar información” (Santrock, 2002, p. 39). Hay esquemas de todo tipo, por ejemplo, un bebé es capaz de succionar, levantar, empujar, tirar y golpear objetos, todos estos son esquemas que le sirven al bebé para entender el

mundo. Con el tiempo el bebé logrará coordinar los esquemas y desarrollará otros más complejos. El interés de Piaget por los esquemas se centró en la forma en que los niños organizan y dan sentido a sus experiencias.

Piaget (1952) estableció que existen dos procesos responsables de la forma que se usan y adaptan los esquemas: la *asimilación* y la *acomodación*. La asimilación ocurre cuando el niño incorpora nuevos conocimientos a los ya existentes. Para entender mejor el concepto de asimilación imagínese a un niño que cree que aquellos animales que vuelan son aves. Un día él sale a pasear y al ver un murciélago o una ardilla voladora, él piensa que estos animales son aves, él los considera así porque los entiende de acuerdo a su esquema de aves ya existente, esto es considerado como asimilación.

Por otro lado, la acomodación se da cuando el niño se adapta a nueva información, es decir, el niño ajusta sus esquemas de acuerdo a su entorno. Si el niño del ejemplo anterior se encontrará acompañado por un adulto o un niño mayor y éste le explicara que estos animales no son aves, el niño concluirá que no todos los animales que vuelan son aves, ocurriendo así un ajuste a su esquema, una acomodación.

Piaget explica que el nivel de pensamiento para cada etapa está organizado en un sistema de funcionamiento cognoscitivo de mayor nivel; el refinamiento continuo de esta organización es parte inherente del desarrollo. Las etapas desarrollo cognoscitivo que Piaget identificó son las siguientes: la sensoriomotriz (del nacimiento a los 2 años de edad), la preoperacional (de los 2 a los 7 años de edad), la de operaciones concretas (de los 7 a los 11 años de edad) y finalmente, la etapa de las operaciones formales (de los 11 años hasta la adultez).

Ahora bien, debido a que los niños a los que se encuentra dirigida mi labor pedagógica y profesional son niños de primer grado de primaria, correspondiente a la etapa preoperacional, a partir de este momento profundizaré en ella.

En la etapa preoperacional (de los 2 a los 7 años de edad) el niño comienza a representar el mundo con palabras e imágenes, las cuales refleja un mayor pensamiento simbólico y van más allá de la conexión de la información

sensorial con los actos físicos (Santrock, 2002, p. 39), en otras palabras, el niño no necesitará ver, escuchar, sentir, tocar u oler un objeto para pensar en o acerca de él. Esta etapa se caracteriza por un aumento significativo en el uso de símbolos por parte del niño (los símbolos pueden ser imágenes o palabras para representar un objeto o suceso).

El niño en esta etapa comienza a tener cierto razonamiento, orientado principalmente por la intuición. Ellos siempre tendrán una explicación a todo, aún sin tener pleno conocimiento de las verdaderas causas ni pruebas.

El pensamiento preoperacional se tropieza con una limitante: el *egocentrismo*, el cual impide que el niño pueda colocarse en el lugar de los demás o comprender que su perspectiva y punto de vista es solamente uno entre muchos otros. En un experimento hecho por Piaget (Santrock, 2002, p. 41) se le pedía al niño que seleccionara la foto que mejor describiera la perspectiva de un muñeco colocado en diferentes ángulos. El niño generalmente escogía la foto de la imagen que él mismo percibía.

Por otro lado, el niño preoperacional muestra dificultad para organizar atendiendo dos o más semejanzas y diferencias a la vez y también para ordenar los elementos según sus dimensiones crecientes o decrecientes. Aunado a esto, los niños en esta etapa no comprenden aún que algunas características del objeto permanecen aunque el objeto cambie de apariencia, esto debido que no pueden hacer la operación de la reversibilidad, es decir, retroceder mentalmente en los pasos de un proceso y ver que la materia se conserva, pese a los cambios de disposición o forma.⁶

Se destaca en esta etapa la función simbólica que permite la representación del mundo a través de imágenes y palabras aún cuando el referente esté ausente, de esto ahondaré en el siguiente subtema. Este aspecto es clave para mi

⁶ La prueba del vaso comprueba la capacidad/incapacidad del niño para hacer reversible una operación, en ella se presentan dos vasos idénticos con la misma cantidad de agua. Posteriormente, el líquido de uno de los vasos se vierte en un tercero de forma más angosta y más alargada. Finalmente, se pregunta al niño si los vasos contienen la misma cantidad de agua. El niño preoperacional responde no, que el vaso más alto contiene más. Lo anterior ocurre debido a que el niño no puede realizar la operación de la reversibilidad y tampoco posee la noción de conservación.

intervención pedagógica en tanto que el alumno de primer grado, al pertenecer a esta etapa de desarrollo propuesta por Piaget, tiene mayor tendencia y disposición al juego, es por esta razón el que propongo utilizar el juego para la enseñanza del idioma inglés.

2.1.1. La función simbólica

En la etapa preoperacional el niño tiene la capacidad de representar mentalmente un objeto aunque éste no esté presente, esto es posible dado que ahora posee una serie de símbolos.

De acuerdo a Piaget, “el símbolo es [...] un significante “motivado”, es decir, que testimonia una semejanza cualquiera con su significado.” (Piaget, 1961, p. 232) Para tomar un ejemplo simple de lo anterior puede pensarse en la cobijita que el niño usa para dormir, ésta, de hecho, representa un símbolo para él. El niño al cogerla a cualquier hora del día, cerrar los ojos y fingir que duerme, demuestra que la cobijita le significa al niño una situación, la de dormir y la invoca a placer.

Los símbolos son elaborados de manera personal de acuerdo a sus propias experiencias, ellos evocan en el niño imágenes, recuerdos y estados vívidos propios. Uno de los resultados de que el niño cuente con un número de símbolos es que estos servirán para el desarrollo del lenguaje y esto, a su vez, le permitirá al niño preoperacional el relato de sus actos, el poder reconstruir el pasado y anticipar el futuro⁷.

Otra forma de simbolismo más lúdica es el que se refiere al juego simbólico. Este tipo de juego simbólico en el niño preoperacional sirve para revivir sus deseos, reproducir lo que le ha gustado o sorprendido, compensar y completar la realidad mediante la ficción y resolver sus conflictos. Al estar el juego simbólico en función de sus deseos, Piaget lo toma como la manifestación del pensamiento egocéntrico en su estado más puro (Piaget, 1961, p. 227).

El juego simbólico es un juego de ficción que se caracteriza porque el niño hace “como si”, por ejemplo: el niño toma una escoba y hace “como si” ésta fuese

⁷ Esto tiene tres consecuencias: 1) la socialización de la acción; 2) la aparición del pensamiento que tiene como soporte el lenguaje interior y el sistema de signos; y 3) interiorización de la acción. (Piaget, 1974, pp. 32,33).

un caballo, o cierra sus ojos y hace “como si” durmiera, extiende sus manos y hace “como si” fuera un avión, toma un libro y hace “como si” leyera, cuelga una manta en los respaldos de las sillas y hace “como si” ésta fuera una casita.

La aportación del juego simbólico de Piaget resulta de gran valía para el docente y personas que se dedican a la educación infantil, porque se pueden diseñar actividades en las que se promueva el aprendizaje mediante este tipo de juego. De esta forma se aprovecha la disposición del niño hacia él, al mismo tiempo se estimula el desarrollo en el menor. Más adelante retomaré el tema del juego simbólico como parte de la clasificación de Piaget acerca de los juegos.

2.2. La lúdica

El concepto de lúdica es tan amplio como complejo. La palabra *lúdico(a)* proviene del *ludus*, juego, y se refiere a un adjetivo que expresa lo perteneciente o relativo al juego (Diccionario Real Academia Española). Sin embargo, *ludus* tiene también otras acepciones, tales como lo recreativo, el entretenimiento o la diversión.

El juego es una forma de actividad llena de sentido, orden, tensión, movimiento y entusiasmo (Huizinga, 1987). Huizinga ubica al juego como la génesis y el desarrollo de la cultura, subraya que el juego debe ser concebido como fenómeno cultural, y no como función biológica. De acuerdo a este autor, en la vida del hombre toda o casi toda conducta o expresión tiene implicado al juego desde el bebé que lanza objetos, hasta formas más sofisticadas de juego, tales como, la poesía, el arte, la filosofía, el lenguaje, el derecho y la literatura. De acuerdo a esto, la cultura humana ha surgido de la capacidad del hombre para jugar y adoptar una actitud lúdica.

Existe una tendencia a utilizar el término lúdico como sinónimos de juego, sin embargo, a la lúdica pertenecen también actividades como el teatro, la danza, la música, las competencias deportivas, los juegos infantiles, el juegos de azar, las fiestas populares, las actividades de recreación, la pintura, la narrativa y la poesía, entre otros.

La lúdica va mucho más allá que el juego, “la lúdica es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida, y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades.” (Jiménez, 2004, p. 15) En resumen, el juego es una actividad lúdica entre muchas otras.

Hay una propensión a la lúdica en el ser humano y es que realmente la disfrutamos. La vida nos resulta más agradable mediante ella, pero ésta no sólo nos ofrece esparcimiento, de acuerdo con Jiménez, la lúdica ofrece claridad en la mente y un momento creativo. En sus propias palabras, él nos dice: “Esta zona de distensión lúdica es un espacio que invita al error, al sueño, a la incertidumbre, al sin sentido, para que allí se pueda ejercer un poder subjetivo casi mágico en el acto de creación, para que el caos mismo comience su proceso natural de auto organización.” (Jiménez, 2004, p. 22)

Algunos criterios que se pueden considerar para identificar las experiencias lúdicas son:

1. La no-literalidad: las situaciones lúdicas se caracterizan por un cuadro en el cual la realidad interna predomina sobre la externa.
2. Efecto positivo: la lúdica se caracteriza normalmente por los signos de placer y de alegría pero fundamentalmente de entretenimiento.
3. Flexibilidad: las personas están más dispuestas a ensayar nuevas combinaciones de ideas y de comportamientos en situaciones lúdicas que en otras actividades de la vida ‘real’ no realizaría.
4. Prioridad del proceso: en cuanto el sujeto juega, su atención está concentrada en la actividad en sí y no en sus resultados o efectos.

5. Libre elección: no se puede obligar a entrar en una dimensión lúdica.
6. Control interno: en el transcurrir de una actividad o experiencia lúdica son los propios jugadores los que determinan el desarrollo de los acontecimientos.

(Red Lúdica, citado por Beyeller, 2011)

Para finalizar, se coincide en el placer o goce que producen las actividades lúdicas y el estado de creatividad que éstas genera en el ser humano, asimismo, se considera que la lúdica fomenta el desarrollo psico-social del ser humano, la adquisición de saberes y la conformación de la personalidad.

Para el caso de los alumnos de primer grado encontré ese agrado por la lúdica, ya en forma de canto, baile, juego o arte, es por ello que consideré a la lúdica como un recurso para la enseñanza del idioma inglés para esta edad.

2.2.1. La actividad lúdica del juego

El juego es universal. En cada cultura, en cada espacio geográfico y cada tiempo, se ha mostrado un rico repertorio de actividades de juego. El juego es una actividad natural y a la vez aprendida, siendo los padres los primeros en enseñarlo al pequeño. (Ortega, 1999.p.19)

El juego ha sido objeto de estudio de varios autores, tales como Frederick Schiller, Stanley Hall, Harvey A. Carr, Karl Groos, sólo por mencionar algunos, aportando desde su perspectiva aspectos parciales del juego. Algunas de estas teorías han caído en desuso, pero continúan formando parte del discurso para explicar el juego.

Los estudiosos de la infancia no fueron ajenos al tema del juego. Entre los que estudiaron el juego se encuentran Claparede, Froebel, Chateau, Decroly, Montessori, Piaget, Vygotsky, Bruner, entre otros. Debido a que no es el propósito de este informe hacer una descripción detallada y extensa de la teoría de estos autores respecto al juego, nos referiremos únicamente a la teoría de Piaget,

Vygotsky y Bruner en el tema, ya que me servirán para fundamentar el valor educativo de éste.

De acuerdo Piaget, el juego expone las fases del desarrollo cognoscitivo en la que se encuentra el niño. Así, en la etapa sensoriomotor aparecerá el *juego de ejercicio*; en la etapa preoperacional surgirá el *juego simbólico*; y en la etapa de las operaciones concretas surge el *juego reglado* en los niños. Es debido a que en mi actividad profesional utilizo las dos últimas categorías del juego de la clasificación de Piaget (1961), considero importante caracterizar a cada una de ellas.

En el *juego simbólico* (a partir de los dos años hasta alrededor de los siete años) se recurre a la utilización de símbolos, tales como palabras o imágenes, lo cual le permite al niño evocar lo que no está presente, así por ejemplo se puede ver a unas niñas haciendo “como si” estuvieran comiendo sin que haya realmente comida, a unos niños recorriendo montones de tierra con los cochecitos de juguete “como si” los montones de tierra fueran montañas, utilizan una caja “como si” ésta fuera una nave espacial o visten una frazada en la espalda haciendo “como si” pudieran volar. Ocurre en estos juego que ni la comida ni las montañas ni la nave espacial, ni el traje superhéroe son reales, sólo existen los símbolos que le representan en la mente del niño dichos elementos.

La función del juego simbólico en los niños es comprender y asimilar el entorno que les rodea, transformando la realidad en cosas imaginadas por ellos mismos. El juego es una respuesta del niño ante las necesidades que le impone hacer frente a los requerimientos del mundo adulto. Al integrar aspectos de la realidad en el juego no lo hace para adaptarse a ella, sino más bien para deformarla y satisfacer sus deseos, así por ejemplo revive situaciones pasadas cambiándolas a su conveniencia de modo que le resulte más fácil aceptarlas. (Piaget, 1961)

Es de suma importancia promover este tipo de juego en esta etapa y que los involucrados en la educación de los pequeños participen en él, enriqueciendo cada paso del juego, lo que favorecerá el desarrollo cognoscitivo.

Conforme madura el niño, él irá adaptándose a las realidades físicas y sociales, recurriendo menos a la deformación y la transposición simbólica. Al ascender a un nivel cognoscitivo más elevado le permitirá al niño aceptar las reglas.

Las reglas aparecen aproximadamente hacia los 4 ó 5 años pero, de acuerdo a Piaget, es de los 7 a los 11 años cuando las reglas se constituyen como fijas en el juego y persiste durante toda la vida.

El juego reglado supone que el niño ha evolucionado cognoscitivamente hasta lograr las operaciones abstractas. La comprensión y manejo de reglas requiere demostrar un alto grado de socialización, esto se pone a prueba al momento de aceptar la derrota y reconocer al ganador.

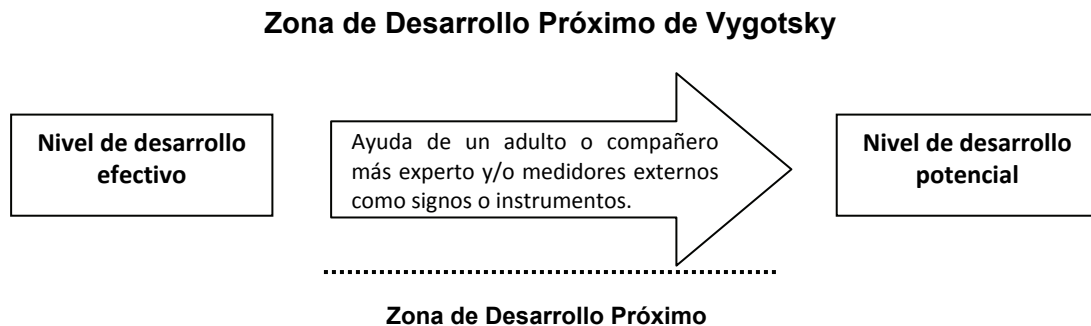
Piaget habla en su teoría acerca de cómo el desarrollo cognoscitivo es el resultado de la interacción de la genética y la experiencia y, sin duda, el juego es una rica fuente de experiencias. Tales experiencias colocan constantemente al niño en situaciones de desequilibrio, lo cual significa que cuando el niño no puede manejar las experiencias nuevas con sus estructuras mentales existentes, él organiza nuevos patrones restableciendo el equilibrio, haciendo uso de los procesos de asimilación y acomodación que ya hemos comentado anteriormente.

Desde su perspectiva, el psicólogo ruso Vygotsky, apoya que el juego promueve el desarrollo infantil, al respecto, él mismo afirma: “El juego no es un rasgo en la infancia, sino un factor básico en el desarrollo. El mayor autocontrol del que no es capaz un niño se produce en el juego. El juego crea una zona de desarrollo próximo. Durante el mismo, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria.” (Vygotsky, 1988, citado por Aizencang, 2005, p. 43)

De acuerdo a Vygotsky, todo sujeto tiene un *nivel de desarrollo efectivo* (real), determinado por lo que él puede hacer de manera autónoma, sin ayuda de nadie. Por otro lado, está *el nivel de desarrollo potencial*, el cual se refiere a lo que se podría ser capaz de hacer. La zona de desarrollo próximo que Vygotsky plantea es la diferencia entre el desarrollo efectivo y el desarrollo potencial del sujeto (Pozo,

1989, p. 198). En esta zona se localiza la ayuda que puede ser proporcionada al individuo para ascender al siguiente nivel de desarrollo, en él se encuentran los mediadores externos (signos e instrumentos) y las personas más capaces, expertas o avanzadas (padres, docentes u otros niños).

Bajo esta perspectiva, la socialización con los compañeros dentro del contexto de juego, la información que proporcionen los adultos para realizar ciertas tareas o la utilización de ciertos instrumentos, convierten al juego en una zona de desarrollo próximo, en donde se permiten al niño alcanzar un nivel superior de sus capacidades, lo cual anticipa a reflexionar sobre el uso educativo del juego y su inclusión en las aulas.



Bruner al igual que Vygotsky da gran importancia a la interacción social generada durante el juego. Para él, el diálogo que surge en el momento de juego tiene efectos en el desarrollo del pensamiento que incluso puede continuar posteriormente en la mente de los participantes aún cuando el juego haya concluido. (Bruner, 2007) Durante él se negocian significados entre los participantes, y cada uno de ellos comparte sus conocimientos.

Bruner define el juego como “una forma de utilizar la mente e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente”. (Bruner, 2007, p. 219) En esta actitud que se adopta en las situaciones de juego se permite poner a prueba cosas y combinar pensamiento, lenguaje y fantasía.

Para Bruner “el juego es una actividad que no tiene consecuencias frustrantes para el niño, aunque se trate de una actividad seria [...] es un medio excelente para poder explorar” (Bruner, 2007, p.211). Siendo así, el juego permite una mayor

tolerancia al error y evita algunas frustraciones que se viven en escenarios reales, esto permite el atreverse y experimentar.

Respecto a esto último, Bruner presentó un estudio para conocer la influencia del juego en el dominio de tareas y resolución de problemas prácticos. Para ello examinó como se desempeñaban niños de preescolar en una tarea que consistía en alcanzar una tiza permaneciendo sentados. (Bruner, 2007, p.214) Los resultados revelaron que el grupo que jugó con el material momentos antes de la prueba concebían la tarea como una invitación a jugar con el problema y que esta actitud los colocaba en niveles bajos de tensión o frustración.

Alentado por los resultados de sus investigaciones, Bruner realizó un trabajo en algunas guarderías de Gran Bretaña en los años setenta. En estas escuelas se implemento el juego procurando establecer las condiciones que promovieran un juego más rico y elaborado en los niños. En dicho trabajo se encontró que el uso variado de materiales propicia las secuencias de juego más largas y más ricas. También descubrió que la presencia prolongada de un adulto (ya sea que brinde información, seguridad, apoyo o se involucre en el juego) facilitaba una concentración más prolongada en la situación de juego. Asimismo, la interacción con pares facilitaba la instalación de situaciones lúdicas por períodos más prolongados, el intercambio de ideas, la negociación de significados, y la resolución de diferentes problemas. (Aizencang, 2005)

Son tres los puntos clave para enriquecer al juego de acuerdo a lo anterior: 1) utilización de materiales adecuados, 2) involucramiento del adulto en el juego y 3) promoción de la interacción entre iguales. Estas conclusiones alientan a los docentes a planear actividades de juego en el contexto escolar y recomiendan pautas para su optimización.

Otro tema que abordó Bruner respecto al juego es cómo éste estimula el lenguaje. Él afirma que la lengua materna se domina más rápidamente cuando su adquisición tiene lugar en una actividad lúdica. Este principio sugiere que el contexto de juego es propicio para aprender la lengua, esto apoya la utilización del juego para la enseñanza del idioma inglés que estoy proponiendo.

Son todos estos principios los que me motivan a utilizar al juego como un recurso para la enseñanza del idioma inglés porque como ya mencioné estimula el desarrollo, el pensamiento y el lenguaje. Ahora en el siguiente subtema explicaré como la actividad de juego puede ser utilizado como un recurso didáctico.

2.3. El juego como recurso didáctico

En este subtema hablaré acerca del juego como un recurso didáctico utilizado para la enseñanza del idioma inglés pero antes de ello comenzaré exponiendo los beneficios que éste ofrece en el desarrollo integral de los niños. Los beneficios del juego para el desarrollo se pueden clasificar en cuatro dimensiones básicas: psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional:

2.3.1. Dimensión psicomotora

A través del juego el niño en edad temprana descubre sensaciones (Froebel, citado por Moyles, 1990, p. 72), controla, coordina y trabaja en la precisión de movimientos, desarrolla el equilibrio, la agilidad y, en general, la conquista del cuerpo. Pero no sólo eso, mediante el juego el niño también desarrolla su capacidad perceptiva (percepción viso-espacial, auditiva, rítmico-temporal), contribuye en la estructuración de la representación mental del esquema corporal y propicia combinación de los poderes manipulativos sobre materiales. (Zapata, 2002, p. 56)

2.3.2. Dimensión intelectual

Los beneficios del juego en la dimensión intelectual son que éste proporciona estimulación, variedad, interés, concentración, motivación y relajación. (Moyles, 1990, p. 72) Como ya se mencionó al explicar las aportaciones de Vygostky acerca del juego, éste se le considera como una zona de desarrollo potencial. Asimismo, la motivación intrínseca en el juego posibilita aprendizajes de fuerte significación (Cañeque, 1993, p. 65), favorece que el niño recuerde más, estimula la imaginación y la creatividad, además de favorecer el descentramiento cognitivo.

2.3.3. Dimensión social

En la dimensión social, el juego desarrolla la capacidad de cooperación y empatía. (Moyles, 1990) A través del juego se penetra en el complejo mundo de la organización social, en las convenciones, normas, costumbres y hábitos sociales con sus connotaciones emocionales y valores morales. (Ortega, 1999, p.11)

2.3.4. Dimensión afectivo-emocional

Otra dimensión igual en importancia en la que influye el juego es en la afectivo-emocional, éste promueve el sentimiento de logro y dominio en ciertos juegos, contribuyendo al desarrollo de la autoconfianza y/o tolerancia al fracaso.

El juego genera placer, entretenimiento y alegría, alivia el aburrimiento, ayuda a descargar tensiones (Moyles, 1990), contribuye a la reelaboración de experiencias en el niño, acomodándolas a sus necesidades, lo cual le permite mantener un equilibrio psíquico, constituye además una oportunidad para explorar y experimentar de manera segura que protege de exigencias y presiones. (Bruner, 2007)

Como puede verse el juego es parte fundamental para el desarrollo integral del niño, observando tantas ventajas sería preferible no excluirlo en la enseñanza formal minimizándolo a cosa de niños o confinándolo a tiempo del recreo. De ahí mi interés de emplearlo en la enseñanza del idioma inglés.

Para fines de este trabajo me referiré a la actividad lúdica del juego como un recurso didáctico. Lo considero un recurso didáctico porque actúa como un instrumento o medio deliberado que permite lograr algo (Guitart, 1992), para este caso, aprender inglés. Nerici explica al recurso didáctico como un auxiliar o herramienta que debe tener como objetivo principal acercar el conocimiento al educando, es decir, “llevar al alumno a trabajar, a investigar, a descubrir y a construir”. (Nerici, 1969, p. 285)

Ahora bien, las actividades de juego en el contexto académico habrán de involucrar objetivos específicos, de lo contrario se trataría de un juego libre. Los objetivos responden a contenidos concretos y aprendizajes esperados, además contemplan las necesidades de los alumnos que están presentando. En otras

palabras, la actividad lúdica como recurso didáctico no es de ninguna manera una actividad improvisadas para llenar espacios y tiempos vacíos.

Derivado de lo anterior, resulta necesario organizar y planificar el trabajo, integrando a la actividad lúdica como un recurso didáctico. Al respecto, Inmaculada Delgado (2011) propone los siguientes pasos como metodología para la implementación proyectos lúdicos:

1. Diagnóstico. Éste se refiere al análisis de las circunstancias actuales para detectar necesidades, intereses y conocimientos con los ya cuentan los alumnos.
2. Planificación. En esta fase se definen los objetivos (¿qué se quiere lograr?), métodos (¿cómo se habrán de lograr los objetivos?, ¿qué actividades se ocuparán?, ¿en qué consisten cada una de ellas?) y recursos (¿qué se necesita para llevar a cabo las actividades?, ¿los recursos como el patio u otros estarán disponibles para cuando se necesiten?).
3. Ejecución. Consiste en la puesta en marcha del plan diseñado en la fase anterior.
4. Evaluación. Los resultados obtenidos confirmarán la consecución de objetivos. La evaluación puede ir más allá y analizar también todos los elementos del proyecto: objetivos, métodos, recursos utilizados, tiempos, actitud de los alumnos, etc. La evaluación continua permitirá realizar correcciones para optimizar nuestra labor.

Durante el desarrollo de la actividad de juego se permite la posibilidad de indagar acerca del nivel de dominio de los contenidos, brindándole al profesional puntos de referencia para su posterior intervención.

(Delgado, 2011, p. 74-76)

Es recomendable el tener de manera escrita lo que ocurrirá en clase, e incluir en ella los objetivos, las actividades, su desarrollo, así como los recursos, este documento se conoce como plan de clases. Un plan de clase es una guía que ayuda al docente a planificar y prever cualquier situación que surja en el aula, como lo define López Calva (2000).

Nerici (1985) señala que el plan de clase es necesario por razones de responsabilidad moral, económica y eficiencia.

Este mismo autor sugiere que los objetivos de la planeación didáctica son:

- Aumentar la eficacia de la enseñanza.
- Asegurar el buen control de la enseñanza.
- Evitar improvisaciones que confundan a los alumnos.
- Proporcionar secuencia y progresividad a los trabajos escolares
- Proponer tareas adecuadas al tiempo disponible.
- Atender los aspectos esenciales de la materia.
- Posibilitar la concentración de recursos didácticos en los horarios oportunos.
- Evidenciar consideración y respeto a los alumnos, ya que el planteamiento es la mejor demostración de que el profesor reflexionó acerca de lo que debe hacer en clase.
- Posibilitar rectificaciones en el propio planteamiento de manera de tomar lo más ajustado a la realidad educacional.

(Nerici, 1985, p.179)

El plan de clases puede modificarse de acuerdo al desarrollo de la clase y las necesidades emergentes. Éste sirve también para realizar en él anotaciones respecto a las actividades, el material, u otros con el fin de mejorar nuestra intervención.

Nerici ofrece una lista de elementos que debe contener un plan de clase:

- Tiempo disponible
- Los objetivos
- La motivación inicial

- El desenvolvimiento
- La indicación del material didáctico
- El plan de acción didáctica, indicando métodos y técnicas a aplicar
- Las tareas
- La evaluación del aprendizaje
- Bibliografía
- Crítica de la clase, discutiendo que fue lo que no se realizó del plan, y si los objetivos fueron alcanzados

Más que una exigencia institucional para que el maestro elaborare planes de clase, la realización del mismo le permite al docente reflexionar sobre lo que sus alumnos ya saben, lo que ocurrirá en clase y lo que se espera que se consiga al final de la misma. Asimismo, al contener las anotaciones de lo que aconteció en clase se permite reflexionar acerca de lo ocurrido.

Concluyendo, en este subtema se explicaron parte de las funciones del juego en el desarrollo infantil, asimismo, se explicó el porqué considero al juego como un recurso didáctico en mi práctica docente, señalando que la principal razón de esto es que lo utilizo como un instrumento o medio para lograr aprendizajes en la materia de inglés. Se mostró también la metodología que sigo para la desarrollar e implementar una actividad de juego. Al mismo tiempo se indicó las ventajas de mantener por escrito el plan de clase.

A continuación describiré algunos de los principios y técnicas de los métodos para la enseñanza del idioma inglés, algunos de los cuales han servido para mi actividad profesional.

2.4 Métodos para la enseñanza para del idioma inglés

Sabemos que la enseñanza no se reduce a la aplicación de recetas, dado que cada situación es diferente. Conocer los diferentes métodos da elementos al docente para variar su acción profesional con respecto a las necesidades del alumno.

En este subtema hago una revisión de los métodos que utilizo para la enseñanza del idioma inglés. No utilizo uno sólo en particular, más bien adopto algunos de los principios, técnicas, estrategias y actividades de ellos para formar un modelo de enseñanza acorde a las necesidades de mis alumnos de primer grado.

Por principio conviene aclararse a lo que me refiero con un método. De acuerdo al lingüista Edward Anthony (1963) un *método* en el área de la enseñanza del idioma inglés es un plan general para la presentación ordenada de material lingüístico, en el que ninguna parte se contradice con otras y todas se basan en un enfoque seleccionado. (p. 63-67, citado por Richards y Rogers, 1986, p. 15). En otras palabras, el método es el procedimiento o pasos para dirigir una clase en concordancia con los principios el que enfoque (o teoría) elegido establecen.

A continuación se presentarán algunas de principales características de los principales métodos para la enseñanza del idioma inglés.

2.4.1. El Método Gramática-Traducción

El primer método para la enseñanza de una lengua extranjera fue el mismo que el utilizado para la enseñanza del latín en la Edad Media (Richards y Rogers, 1986), en el cual había que aprender reglas gramaticales, memorizar listas de vocabulario, conjugar de verbos, aplicar reglas gramaticales a otros ejemplos, traducir textos y formar oraciones. Este método para la enseñanza de lenguas extranjeras se conoce como el Método Gramática-Traducción, cuyo principal propósito es ayudar a que los estudiantes puedan leer en el idioma objetivo, al tiempo que se benefician con el ejercicio mental proporcionado durante el aprendizaje. (Larssen-Freeman, 2008, p.11) Aquí la habilidad oral en el idioma a aprender no era el objetivo, ésta era limitada a sólo la lectura de enunciados.

Los objetivos principales de este método es el leer y escribir en el idioma objetivo, haciendo poco o ningún esfuerzo por desarrollo las habilidades orales y auditivas. En una lección bajo este método se estudian listas de palabras (en el idioma a aprender y su significado en la lengua madre) extraídas del texto de lectura que se ocuparan en clase. Posteriormente se presentan oraciones, que son traducidas, para luego analizar la regla gramatical en ellas. Finalmente, las reglas y sus acepciones se aplican en ejercicios. Otro tipo de actividad en este método es la traducción de textos y la conjugación de verbos. Este método se apoya totalmente en la utilización de la lengua materna para la explicación tanto de significado como de reglas, se recurre en gran medida a la traducción, la memorización y la repetición mecánica. En él, el rol del estudiante es pasivo y receptivo. Pese a ser un método muy antiguo, el Método Gramática-Traducción continúa siendo utilizado hoy en día.

2.4.2. El Método Directo

El académico alemán F. Franke afirmaba que la lengua debería enseñarse usándola de manera activa en el aula en lugar del uso de explicaciones gramaticales y de significado igual como ocurre cuando aprendemos la lengua materna. Así surgió el Método Directo, el cual tenía una regla básica, la no traducción. Este método se nombró así por el hecho de que los significados son transmitidos directamente en el idioma objetivo a través del uso de demostraciones y visuales, sin recurrir a la lengua nativa de los estudiantes. (Larssen-Freeman, 2008)

En las clases bajo este método se intercalan periodos en los que sólo habla el profesor elaborando preguntas a los alumnos. Debido a que toda la clase es en inglés, el docente deberá utilizar pantomima al momento de hablar para hacerse entender. Los pasos para una lección con el Método Directo son: 1) introducción del tema, 2) lectura en voz alta de un texto, 3) ejercicios de comprensión de lectura, 4) práctica mediante una conversación, 5) ejercicio de completar enunciados y 6) dictado.

Durante la clase los alumnos infieren el significado y la regla, lo que puede generar errores.

2.4.3. Método Audiolingüístico

A mediados de los años cincuenta surge el Método Audiolingüístico, el cual contaba con una base teórica soportada en la lingüística estructural⁸ y la corriente psicológica del conductismo.

La teoría del conductismo fue incorporada a este método argumentando que aprender un idioma extranjero era una nueva formación de hábitos. Larsen-Freeman explica que para lograr que los alumnos utilizaran el idioma objetivo comunicativamente, los alumnos necesitaban sobre-aprenderlo, es decir aprender a usarlo automáticamente sin detenerse a reflexionar acerca de él. Para ello había que formarse nuevos hábitos en el idioma extranjero y superar los viejos hábitos en la lengua nativa.

El refuerzo es fundamental en este método porque incrementa la probabilidad de que una conducta ocurra y eventualmente se convierta en hábito. El maestro dirige y controla la conducta del alumno, refuerza positivamente mediante aprobaciones o negativamente corrigiendo inmediatamente el error de los estudiantes para que no vuelva a ocurrir.

Este método se basa en la utilización de diálogos y ejercicios de repetición. Los diálogos sirven como el medio para introducir el nuevo material léxico o gramatical (la estructura está implícita en los diálogos). En un siguiente paso se ejercita la repetición y la memorización del diálogo. Posteriormente, se selecciona alguna de las estructuras y se hacen ejercicios de repetición o de transformación (es decir cambiarlos a su forma negativa o interrogativa), y de sustitución. Finalmente, el diálogo o parte(s) del diálogo es escrito en el pizarrón, no pretendiendo con ello la revisión profunda de la estructura gramatical.

⁸El principio que aportó la lingüística estructural a este Método Audiolingüístico es el que cada lengua es un sistema único que comprende diferentes niveles: fonológico, morfológico y sintáctico. Cada nivel tiene su propio patrón distintivo. Otro principio adoptado del estructuralismo es que el habla siempre precede a la escritura y que aprendemos el acto del habla, escuchando a los demás. (Larsen Freeman, 2008. p.46)

En este método se le da una gran prioridad al desarrollo de la habilidad oral, postergando la exposición a la forma escrita de las palabras. Debido a lo anterior, los alumnos generalmente escriben las palabras como las escuchan, generando problemas de ortografía. Otro problema con este método es que los alumnos no comprenden el significado de aquello que estaban repitiendo en los diálogos y muchas de las veces eran incapaces de utilizar las destrezas aprendidas en situaciones reales.

2.4.3. El Método de Respuesta Física Total

El método de enseñanza de inglés dirigido a niños es por excelencia el Método de Respuesta Física Total, el cual está basado en la forma en que aprenden la lengua madre los niños. El método lo desarrolló Asher⁹, profesor de psicología estadounidense, luego de observar que los niños aún sin ser capaces de producir palabras, ellos demuestran entendimiento respondiendo con acciones. Asher explicaba que existe una fuerte relación entre el lenguaje y el cuerpo del niño.

Una clase bajo el Método de Respuesta Física Total se conduce a través de una serie de comandos y demostraciones emitidas por el maestro e imitadas por los alumnos, buscando con ello la coordinación del habla con movimientos corporales. Una idea clave de la teoría de Asher es el no forzar a hablar en el idioma objetivo a los alumnos, ya que durante el proceso de adquisición los alumnos están internalizando un mapa cognitivo acerca de cómo trabaja este idioma, comprendiendo aquello que escucha (Asher, 1977, p. 2-4), la habilidad oral aparecerá cuando el alumno esté listo.

2.4.4. Sugestopedia

Sugestopedia es el método desarrollado por el Georgi Lozano, mediante el cual él se propone ayudar a los alumnos a reducir las barreras mentales que ellos mismos se establecen y así eliminar miedos e inseguridades que impiden el

⁹ Asher basa sus asunciones en la hipótesis de que “el cerebro y el sistema nervioso está programado biológicamente, para un primer y un segundo idioma, en una secuencia particular y en un modo particular”. (Asher, 1977, p 2-4.)

aprendizaje. Para ello el maestro al impartir la clase deberá tener una actitud estimulante, nunca demandante, apoyar, proteger a los alumnos y crear una atmósfera artística, alegre, relajada, amable, paciente y lúdica.

Los salones bajo este método tienen características muy particulares, son suficientemente amplios, con luz adecuada, colores suaves, posters que exhiban información acerca de gramática, aprovechado así el aprendizaje periférico.¹⁰ Los alumnos deberán sentarse de tal forma que entre todos ellos exista contacto visual.

En la clase se inicia con la adopción de nombres e identidades nuevos por parte de los alumnos, para que ellos se sientan más seguros y más abiertos. Posteriormente, los alumnos siguen un diálogo que es leído por el maestro en el idioma objetivo mientras se escucha música de fondo, la voz del maestro debe coincidir con el ritmo y entonación de la música. De acuerdo a Lozanov en el plano consciente del cerebro el alumno atiende el lenguaje y en el plano subconsciente, la música sugiere que el aprendizaje es fácil y placentero. Cuando hay unidad entre ambos planos, el aprendizaje ocurre. (Larssen-Freeman, 2008, p. 79)

En otro momento los alumnos visten sombreros, fingen situaciones, cantan canciones y realizan juegos. En la atmósfera de juego, la atención del alumno no se concentra en las formas lingüísticas, sino en el uso del lenguaje.

La enseñanza a través de la Sugestopedia recibió fuertes críticas por considerarla que no tiene sustento científico. El principio que rescato de este método es la implementación de actividades de juego y hacer de la experiencia de aprendizaje una actividad divertida.

2.4.5. El Enfoque Natural

Krashen (1983), por su parte, encuentra paradójico que el ser humano, pese a estar equipado para adquirir la habilidad para comunicarse en otra lengua, tenga que recurrir a cursos e instructores que desafortunadamente no cumplen con el objetivo de hacer que sus alumnos se apropien del idioma objetivo y demuestren su

¹⁰ Esta técnica está basada en la idea de que el ser humano percibe mucho más del ambiente que aquello de lo que es consciente. Al poner posters que contengan información gramatical acerca del idioma objetivo en las paredes, los alumnos recibirán datos sin esfuerzo (Larsen, 2008, p. 84)

habilidad en un contexto comunicativo. Para él, el error está en asumir que la comprensión (consciente) de la gramática es un prerrequisito para adquirir la competencia comunicativa.

Para este autor la comprensión precede a la producción, es decir que al principio el aprendiz se concentrará en lo que escucha o lee del idioma y luego podrá escribirlo o hablarlo. Según él, para ello es necesario que el aprendiz entienda todos aquellos mensajes de entrada. Para que esto sea posible el instructor debe ayudar a sus alumnos a entender los mensajes que escuchan con la ayuda de cuadros, dibujos y materiales auténticos (artículos de revistas o periódicos, canciones, extractos de programas de radio o televisión, anuncios en el idioma objetivo). Asimismo, el maestro ajustará su hablar (utilizando el idioma objetivo) al nivel de sus alumnos y gradualmente irá incrementando complejidad.

El programa para la enseñanza bajo este enfoque se organiza por temas y no por puntos gramaticales, así por ejemplo los temas pueden referirse a las actividades favoritas en el alumno, deportes, juegos, la familia, actividades diarias, etc. Los objetivos giran en torno al aspecto comunicativo en donde los alumnos comparten su punto de vista u opinión.

Este enfoque destaca la construcción de un ambiente relajado para el alumno, ya que así, él podrá estar abierto al lenguaje que se ofrece en la experiencia de aprendizaje. Para ello, el docente debe desarrollar un ambiente que propicie la reducción de la ansiedad¹¹ mediante actividades interesantes y relevantes, convocar a la expresión de ideas y propiciar buena relación entre alumno-maestro y entre los alumnos.

Una de las críticas al Enfoque Natural es que no es del todo innovador, ya que varias de las técnicas recomendadas por Krashen y Terrell fueron tomadas y adaptadas de otros métodos, por ejemplo, del Método de Respuesta Total se tomaron las actividades basadas en comandos; y del Método Directo, la utilización de mímica, gestos e ilustraciones para transmitir el significado de palabras o enunciados.

¹¹ De acuerdo a Krashen, la ansiedad (ya sea por miedo o vergüenza) actúa como bloqueo mental que inhibe la comprensión y utilización de la lengua.

2.4.5. Aprendizaje Basado en Tareas

El aprendizaje basado en tareas para la enseñanza del idioma inglés fue desarrollado por N. Prabhu mientras trabajaba en la India y está basado en la idea de que los alumnos aprenden más efectivamente cuando sus mentes se concentran en la tarea más que en el lenguaje que estarán utilizando.

Para 1996, Jane Willis propuso una manera más organizada para este método en su libro *A Framework for Task-Based-Learning*. En este método las lecciones están diseñadas con el objetivo de crear en el alumno la necesidad de discriminar los elementos que él carece para luego apropiarse de ellos, así el alumno irá descubriendo las estructuras, patrones y significados nuevos. Aquí el idioma es utilizado como un instrumento para realizar tareas específicas pero sobre todo para comunicarse y ponerse de acuerdo para trabajar en dicha tarea. La tarea refleja la vida real apegándose a la cotidianidad de los participantes. El tipo de tarea puede variar ajustándose a la forma de aprender entre los alumnos, su nivel de conocimiento del idioma, utilizando lo ya aprendido para aprender lo nuevo.

El diseño de una clase bajo este método deberá constar de tres etapas según Jane Willis, ellas son:

1. En la *pre-tarea* el profesor introduce el tema y los alumnos son conducidos y preparados mediante actividades que los ayudarán a recordar frases útiles para el desarrollo de la actividad principal.
2. El *ciclo de la tarea* se subdivide en tres: a) la *resolución de la tarea*, en donde los alumnos trabajan colaborativamente en grupos pequeños en la solución de una tarea basada en un texto escrito o auditivo mientras que el maestro monitorea y anima a los alumnos, b) la *planeación*, una vez que se hayan podido poner de acuerdo en la resolución de la tarea, ellos planearán como reportarán sus resultados o su decisión al resto del grupo, el maestro ayudará aconsejando en el lenguaje y c) el *reporte*, los alumnos hacen manifiestos sus resultados al resto de la clase, aquí el maestro funge como un árbitro.

3. Finalmente, en la última etapa, el *foco en el lenguaje*, se hace un análisis profundo para confirmar la hipótesis acerca del uso y reglas del lenguaje que desarrollaron los alumnos durante la clase, para ello se aplica una actividad práctica la cual tiende a ser más controlada.

Las tareas que pueden utilizarse son múltiples, esto dependerá de la creatividad del docente. Algunas de ellas son: enlistar palabras, cosas, cualidades, gente, lugares o acciones, ordenar u organizar de acuerdo a un criterio específico, comparar, relacionar, encontrar similitudes o diferencias, analizar problemas reales o hipotéticos, compartir experiencias personales, explicar actitudes, opiniones o reacciones, crear un producto final como una maqueta, un experimento, un poema, una historia, etc.

Dado que el alumno ocupa un rol tan activo durante la clase, parecería que el maestro sólo dirige, no obstante, la labor del maestro está detrás de la planeación, orquestación y manejo de situaciones.

Ahora, a la pregunta de cómo enseñar el idioma inglés como segunda lengua a niños dentro de un contexto escolar le devienen varias respuestas y, de hecho, esto dependerá de las necesidades de los alumnos.

Todos los métodos para la enseñanza del idioma inglés tienen sus aspectos positivos y negativos y lo recomendable es adoptar y adaptar aquello que pueden servir en favor del aprendizaje de los niños. No hay un método para la enseñanza de idioma inglés que pruebe una total efectividad. En realidad conviene más conjugar técnicas y principios de diferentes métodos, según las necesidades de los alumnos, los contenidos y las situaciones.

CAPÍTULO 3

Descripción de la Actividad Profesional

Después de haber sentado los antecedentes teóricos que me han servido para apoyar mi trabajo, en el presente capítulo describiré cómo estas teorías me han servido para desarrollarme en el ámbito profesional.

Para la descripción de mi actividad profesional trataré de sistematizar cómo he realizado mi intervención pedagógica respecto a la enseñanza del inglés a niños de primer grado de primaria, cómo desarrollé este modelo y cómo he ido relacionando los conocimientos aprendidos durante la carrera de pedagogía y los conocimientos derivados de la experiencia para resolver los retos y dificultades en mi práctica docente.

3.1. Actividad profesional dentro del Colegio Fray Bartolomé de las Casas

En el año 2010 ingresé al Colegio Fray Bartolomé de las Casas como profesora de la materia de inglés para los grados de primero a sexto de primaria y actualmente sigo laborando en dicha institución. Para el ciclo escolar 2010-2011 contaba ya con la acreditación para desempeñar dicho puesto y, además, me encontraba cursando el sexto semestre de la carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, lo cual me permitía articular aspectos teóricos con la práctica.

Como he señalado, en el colegio he trabajada con todos los grados de primaria pero he dedicado mi atención para este informe en el primer grado de primaria, los detalles de la problemática y alternativas de solución respecto a este grado escolar las describiré a continuación.

Los grupos de primer grado usualmente son de 35 alumnos, esto los hace un grupo numeroso si se trata de enseñar un idioma, ya que es preferible un menor número de alumnos para una atención más personalizada. Lograr que tomen turnos los alumnos para que cada uno participe ocupa mucho tiempo y esto deriva en una dispersión en los alumnos.

Por otro lado, generalmente la mayoría de estos alumnos inicia el primer grado sabiendo leer y escribir (aproximadamente 30 alumnos). Aunque la mayoría posee esta habilidad, he comprobado a través de la experiencia que es preferible no recurrir a actividades de copiar información o repetición de palabras de manera escrita porque al hacerlo los alumnos tardan mucho tiempo, además de no mostrar grandes evidencias de apropiarse del conocimiento. Esto se hace evidente cuando en una clase se repite de manera escrita las palabras del vocabulario cierto número de veces y al día siguiente se les pregunta que nombren en inglés la ilustración que se les presenta. En estos casos, sólo una minoría recuerda la palabra correcta para dicha ilustración.

La clase de inglés para los alumnos de primer grado es de 45 minutos todos los días. Mis actividades en ella van desde presentar temas, dar indicaciones, ejemplificar, indagar en la comprensión en los alumnos, alentar la participación en ellos y ayudar en la resolución de conflictos. El salón de clases es muy rico en estímulos y esto me mantiene sumamente ocupada, lo que hace que los 45 minutos de la clase sean generalmente insuficientes. Por tal motivo, la revisión de trabajos en cuadernos y el libro los reservo para un tiempo que tenga disponible en el transcurso del día.

Otro aspecto importante es que aproximadamente ocho de cada diez alumnos cuenta con alguien en casa que tenga conocimientos de inglés y que les pueda apoyar en sus tareas, lo cual es algo muy positivo porque de esta forma se amplían las posibilidades de repasar lo visto en clase. Para el caso de los que no cuentan con esa ayuda, ellos frecuentemente omiten la realización de tareas. La ausencia de práctica eventualmente deriva en un retraso en dichos alumnos respecto al resto del grupo.

En relación a los contenidos para primer grado que debo impartir, debido a que no existe un programa regulado y avalado por la Secretaría de Educación Pública para la impartición del idioma inglés en educación básica para preescolar y primaria, estos están basados en el libro que se lleva para esta materia. Para el caso particular de este colegio, el libro lleva por nombre *Amaze!* de la autora Patty

Buere, el cual es publicado por la editorial Richmond Publishing. Respecto a los métodos, técnicas, estrategias y actividades para la enseñanza del inglés, estos corren a cargo del docente que imparte la materia de inglés, en este caso en mí, y son supervisados por los directivos de la institución.

El libro *Amaze!* para primer grado se encuentra dividido en diez unidades, en cada una de ellas se distribuyen los puntos gramaticales y el vocabulario y se organizan por temas. Así, por ejemplo, el tema de la Unidad 1 es el salón de clases y el vocabulario que se desprende de él son los útiles escolares. El vocabulario se articula con la presentación del punto gramatical.

En la siguiente tabla muestro los temas que debo cubrir en el primer grado, en ella se observará que el contenido del libro está basado en un progreso estructural, es decir, que la presentación de los temas y la gramática va de lo más fácil a lo más complejo. Asimismo, el libro guarda una correspondencia cíclica en cuanto a temas con los demás niveles de primaria, lo cual quiere decir que los temas y puntos gramaticales se retoman en los siguientes grados, sólo que esta vez se suma un mayor grado de complejidad.

Contenidos del libro *Amaze!* para primer grado

Unidad	Vocabulario	Gramática
1	Objetos del salón: <i>board, book, crayon, eraser, blue stick, lunch box, notebook, pen, pencil, pencil case, ruler, school bag, scissors, sharpener.</i>	Articles: <i>a, an</i> Verbo to be + sustantivo (todas sus formas): <i>It's a pencil. It isn't an insect. Is it a sharpener? They're pens. Are they rulers? What is it?</i>
2	Colores: <i>black, blue, brown, green, orange, pink, purple, red, white, yellow.</i> Mascotas 1: <i>bird, cat, dog, fish, hamster, parrot</i>	Verb to be + adjective (all forms): <i>The dogs are brown. The cat isn't blue. Is the glue stick yellow? Are the birds green?</i> Preguntas abiertas con what: <i>What. What is it? What color is it? What color are they? What are they?</i>
3	Juguetes: <i>ball, bike, car, doll, drum, kite, skate, teddy bear, train, yo-yo.</i> Muebles: <i>bed, chair, lamp, shelf, sofa, table, toy box.</i>	Preposiciones: <i>in, on, under.</i> Verbo to be + preposiciones: <i>The doll is on the sofa. The cat isn't on the bed. Is the teddy bear on the shelf? Where is the yo-yo?</i>
4	Adjectives: <i>big, fat, happy, old, sad, short, small, tall, thin, young.</i> Pronombres Personales: <i>I, you, he she, it, we, they</i> Números: <i>1-10</i>	Pronombres Personales: <i>I, You, He, She, It, We, They.</i> Pronombres Personales: + verbo to be: <i>He's tall. You aren't short. Is she thin?</i>

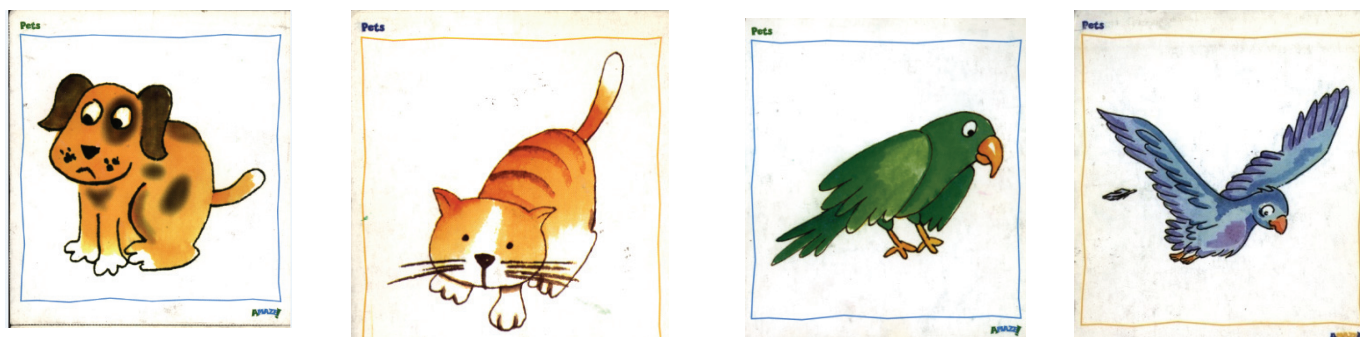
5	Mascotas 2: frog, mouse, rabbit, snake, spider, turtle. El alfabeto	Pronombres demostrativos: this, that. <i>This isn't a parrot? Is this a parrot? What's this?</i> Adjetivos demostrativos: <i>This doll is big.</i>
6	Fiesta: balloon, cake, candle, cookie, hat, ice cream, present, sandwich. Números: 11-15	There is/ There are: <i>There is a cake. There are four cats. Is there a ball? Are there any balls? How many balls are there?</i>
7	Acciones: fly, go, jump, make, paint, read, run, sing, sit down, stand up, swim, walk, write.	El verbo can: <i>I can read. I can't fly. Can you swim?</i>
8	Partes del cuerpo: arm, ear, eye, finger, fingernail, foot, hair, hand, head, leg, mouth, nose, toe.	Adjetivos Posesivos: (my, your, his, her, its, our, their): <i>What's his name? His ears are blue. What color is your fish?</i>
9	Acciones: cook, dance, drive, hop, look, play, ride, watch	Pronombres + verb to be (repaso): <i>It's small.</i> Presente progresivo: <i>dance – dancing, I'm jumping. You're writing. I'm not flying</i>
10	Frutas: apple, banana, grapes, kiwi, lemon, melon, orange, papaya, peach, pear, pineapple, strawberry, watermelon.	There is, there are (review): <i>There is a pear.</i> Presente Simple: <i>I like apples. She likes snakes. She doesn't like dogs. She has four brothers. She doesn't have a car.</i>

Fuente: Buere, Patty. (2005) Amaze! Teacher's Guide. México: Richmond Publishing. Elaborado por Virginia Méndez Torres

Basándome en este temario es como desarrollo y preparo las actividades de enseñanza con mis alumnos. El libro para mí tiene dos funciones principales: 1) me sugiere que temas debo enseñar y 2) sus ejercicios consolidan el contenido presentado en clase.

En lo que a la enseñanza de vocabulario se refiere, cuando yo lo presento en una clase recorro a ilustraciones que muestren el significado de las palabras en inglés, mediante esto busco que el niño haga la asociación directa entre la palabra y su concepto. Algunas de las ilustraciones que utilizo son las que el libro incluye como material de apoyo, de las cuales podemos ver algunos ejemplos a continuación:

Tarjetas para el vocabulario de la Unidad 2: las mascotas



Fuente: Material de apoyo de Buere, Patty. (2005) Amaze! México: Richmond Publishing.

Las tarjetas son muy útiles para mí porque me sirven como material de apoyo para realizar varios juegos con ellas. Otros de los materiales que empleo para mostrar el significado de las palabras son los posters, dibujos, recortes y objetos reales.

Otra herramienta que utilizo para la enseñanza del idioma inglés, es la música, para ello empleo canciones cuyas letras están relacionadas con los temas, el vocabulario y la gramática en cuestión. Entregar las letras impresas de las canciones a los niños no es suficiente ya que les es difícil mantener la velocidad de la canción, sin embargo, les permite a los niños familiarizarse con la pronunciación del vocabulario que han ido aprendiendo, desarrollando así su capacidad auditiva.

Si bien a los niños les agrada trabajar con el libro, lo cual permite que ellos se involucren, como pedagoga he observado que algunas de estas actividades superan las habilidades de los niños, algunas por ejemplo piden que el alumno escriba enunciados completos siguiendo la estructura gramatical, siendo que ellos todavía no pueden hacerlo aún. Otras actividades, en cambio, son sumamente simples y no refuerzan realmente el tema en cuestión. Otra crítica al libro desde mi punto de vista es que satura en contenidos a algunas de las unidades, lo cual impide trabajar detenidamente con cada uno de dichos contenidos.

Como parte de los requerimientos institucionales, la dirección del plantel solicita que se cubran dos unidades de este libro bimestralmente. Al término de ese periodo los alumnos deberán presentar un examen correspondiente a dichas unidades. Estos exámenes los elaboro yo misma, procurando seguir la recomendación de Frida Díaz Barriga (2006) acerca de evaluar congruentemente conforme a la enseñanza, es decir, que si las clases se dedicaban a desarrollar habilidades comunicativas u orales mediante las actividades de juego, no puedo incluir ejercicios que se dediquen a evaluar la expresión escrita o que exijan exactitud gramatical. A continuación muestro un ejemplo del tipo de ejercicios que incluyo para los exámenes de primer grado, en donde se prima básicamente la identificación y la discriminación.

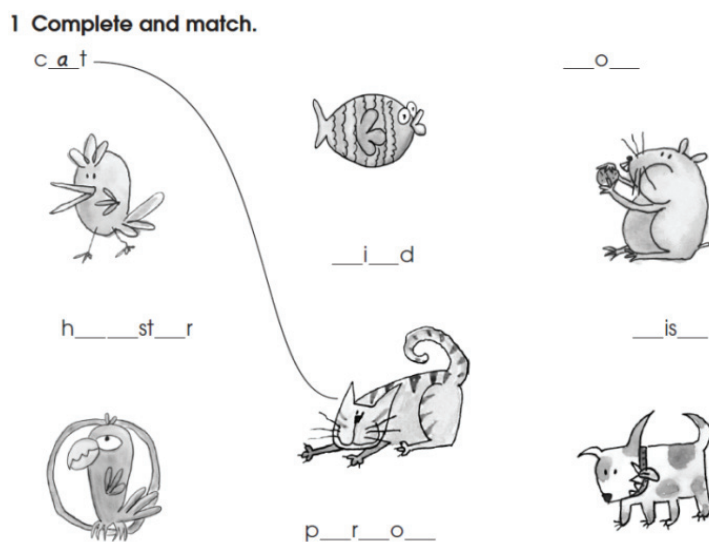


Imagen obtenida de Buere, Patty. (2005) Amaze! Test Booklet. México: Richmond Publishing.

El siguiente ejemplo muestra una actividad en la que se evalúa la discriminación auditiva. En él, yo pronuncio cierto número de enunciados como: “The cats are black and white” y los alumnos deben mostrar su comprensión identificando la mascota que se requiere y coloreándola con el color correspondiente.

2. Listen to the teacher and color.

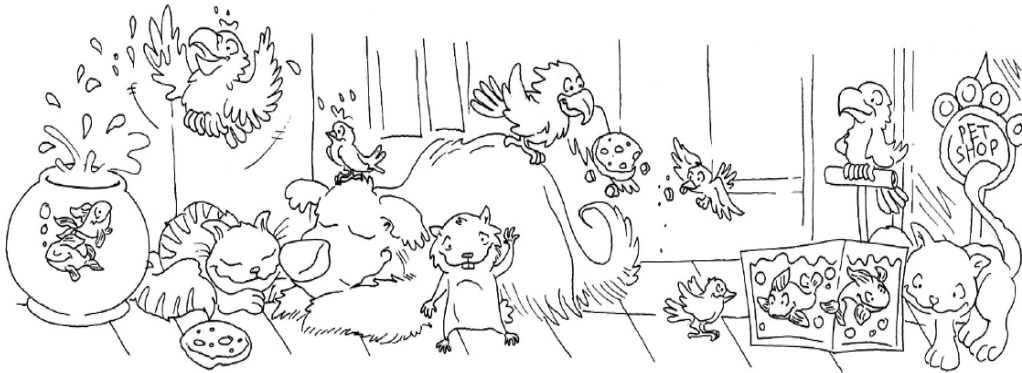


Imagen obtenida de Buere, Patty. (2005) Amaze! Test Booklet. México: Richmond Publishing.

Otro de los requerimientos por parte de la dirección hacia mí como profesional es la entrega semanal de mi planeación de clase. Esto más que un requerimiento es un ejercicio en el que yo me dedico a reflexionar lo que ya se ha enseñado, el dominio que han mostrado los alumnos, los nuevos objetivos, el cómo se van a lograr esos objetivos, así como los recursos y los tiempos para cada actividad. Aunado a esto, el plan me sirve para registrar lo ocurrido en clases, para poder posteriormente, reflexionar sobre lo acontecido y evaluar todo el proceso de enseñanza para una mejora.

Pues, bien, hasta ahora he explicado cómo suele ser un grupo de primer grado al que debe estar dirigida mi intervención pedagógica, cuáles son los contenidos y cuáles las características del libro que empleo para enseñarles inglés a mis alumnos. En este momento explicaré la manera en que intervengo y cómo llego a ese modelo de intervención.

Para iniciar mi labor como maestra de inglés adopto principios y técnicas de los diferentes métodos para la enseñanza de esta materia, por ejemplo:

- del Método Directo incluyo la utilización de ilustraciones, mímica u objetos reales para la demostración de significados;
- del *Método Audio-lingual* retomo la técnica de la repetición coral e individual;

- del *Método de Sugestopedia* rescato la creación de ambiente relajado para reducir barreras psicológicas que obstaculicen el aprendizaje y la utilización de actividades en un marco de juego, humor y diversión;
- del *Método de Respuesta Física Total* he adoptado el practicar el idioma acompañándolo con demostración física y solicitando la imitación por parte de los alumnos, la gradual reducción de la lengua madre y aumento de la lengua objetivo en clase, así como el mantener tolerancia a los errores de los alumnos. De este método también adopto el graduar la complejidad de la información de entrada;
- del *Enfoque Natural* mantengo que la comprensión precede a la producción, es decir, que primero el niño se dedique a tratar de dar sentido a lo que escucha y posteriormente hablar o escribir en inglés;
- del *Aprendizaje Basado en Tareas* ocupo la recomendación de incluir tareas en que se requiera el uso del lenguaje para la resolución de tareas y el trabajo colaborativo.

Considerando que los métodos de enseñanza en sí no son adecuados o inadecuados y todos tienen aspectos positivos y negativos, en mi labor como docente procuro tomar aquéllos elementos que sirven a las necesidades del alumno y ocuparlos en los momentos que así se requiera.

Al iniciar mi actividad profesional en este colegio ya había trabajado impartiendo esta misma materia a grupos de niños en otras instituciones educativas. A través de mi experiencia con ellos había diseñado una serie de actividades lúdicas en el idioma inglés que incluían canciones, trabalenguas (ver anexo 2 que contiene un repertorio de canciones y trabalenguas), bailes, drama, manualidades y juegos. Algunos alumnos tenían mayor atracción por una u otra de estas actividades pero en la que todos coincidían era en el juego. Era grato ver la buena aceptación por parte de ellos a los juegos que yo proponía, pero era más grato aún observar como aplicaban sus conocimientos del idioma dentro del juego.

El juego puede funcionar como un espejo simbólico que transforma lo grande en pequeño, lo chico en grande, lo feo en bonito, lo imaginario en real y transforma a los alumnos en todo aquello que ellos pretendan ser. Las actividades de juego que yo he diseñado son adaptaciones de otros juegos popularmente conocidos como el de la “papa caliente” o el de la “pirinola”, sólo que para la enseñanza del inglés los he adaptado.

Al llegar a este nuevo trabajo y atender el grupo de primer grado busqué emplear nuevamente el juego para la enseñanza del idioma inglés a los más pequeños. La fundamentación teórica en base a autores como Piaget, Bruner y Vygostky fortalecía mi postura acerca de que el juego favorece el aprendizaje.

Luego de observar las particularidades en el grupo de primer grado concluí que los objetivos no podrían alcanzarse mediante un método en que la concepción del aprendizaje consista en la adquisición de conocimientos a través de la transmisión-recepción de información y en donde el rol del alumno es el de un ente pasivo. En mi experiencia he podido comprobar que este método de enseñanza aplicado a niños pequeños no se ajusta a las características, necesidades e intereses de esta población, por el contrario, este método tiende a generar aburrimiento, llega a resultar fastidioso, difícil, afectando negativamente el aprendizaje.

Por todo lo anterior, la alternativa de solución que yo propongo es la de promover actividades lúdicas de juego que complementen la enseñanza del idioma inglés. Este modelo que yo he adecuado para la enseñanza a niños tiene fundamento en las teorías de Piaget acerca del desarrollo cognoscitivo; la teoría de Vygostky acerca de que el juego ayuda a que el niño alcance un nivel de desarrollo superior al que posee, siendo la socialización que ocurre dentro del juego un factor fundamental para este logro; y en la teoría de Bruner acerca de que el juego permite una mayor tolerancia al error, evitando algunas frustraciones lo que le alienta al niño a explorar.

Para la planificación e implementación de proyectos lúdicos y, en general la planeación de mis clases, sigo la metodología propuesta por Inmaculada Delgado (2011), la cual, de hecho, es muy utilizada por muchos maestros de manera cotidiana, es sólo que ella define con nombres cada uno de los pasos, haciendo explícito lo implícito, los pasos en dicha metodología son:

1. Diagnóstico. Esto se refiere al análisis de las circunstancias actuales para detectar qué sabe el niño del tema y cuáles son sus gustos e intereses.
2. Planificación. Aquí se definen los objetivos métodos, técnicas, actividades, recursos y estimaciones de tiempo.
3. Ejecución. Consiste en la puesta en marcha del plan diseñado en la fase anterior.
4. Evaluación. Esto consiste en el contraste de los resultados obtenidos y los objetivos planteados al inicio de la clase. Asimismo, la evaluación debe analizar críticamente los objetivos, métodos, recursos utilizados, tiempos.

El comienzo de la preparación de una clase comienza con una serie de preguntas que me hago a mí misma, estas preguntas son las siguientes: ¿cuál es el dominio del tema que mostraron los alumnos en la sesión anterior?, ¿qué es necesario fortalecer?, ¿qué necesita el alumno para entender el nuevo tema?, ¿qué conocimientos previos acerca del tema tienen los alumnos?, ¿qué es lo que se pretende lograr?, ¿cómo se habrán de lograr los objetivos?, ¿qué actividades se ocuparán?, ¿qué espero lograr con dichas actividades?, ¿las actividades estarán lo correctamente graduadas para las capacidades e intereses de los alumnos? y ¿qué se necesita para llevar a cabo las actividades?

Una vez que he analizado las posibles respuestas a estas interrogantes me dedico a hacer un plan de clase, este paso corresponde a la planificación. En el

plan de clase describo lo que ocurrirá en ella, incluyendo los objetivos, las actividades, su desarrollo y los recursos que utilizaré en la clase.

La clase la divido en tres partes, cada una de las cuales prepara y conduce a la siguiente. La primer parte es el warm-up (o calentamiento), el cual servirá para la activación del idioma inglés en los alumnos. Para ello empleo una canción, un trabalenguas o comandos para realizar ejercicios físicos.

Para la presentación del tema usualmente me apoyo de imágenes. Así, si se trata de vocabulario muestro la imagen al tiempo que digo su nombre en inglés, posteriormente, se practicará el vocabulario mediante la repetición oral (con todo el grupo, por secciones del grupo y luego individualmente). Si se trata de gramática, busco comenzar con elementos que los alumnos ya tienen. Por ejemplo, durante todo el curso mantenemos práctica mediante diversos juegos acerca de los verbos. Para cuando llega el momento de presentar un punto gramatical, como sería el presente simple, los alumnos ya tienen cierto conocimiento de los verbos que hemos practicado. La presentación comenzará preguntando: "What action is it?"(¿Qué acción es esta?), los niños responderán "swim" (nadar), por ejemplo. Ahora yo formaré el enunciado: "She swims" (Ella nada), apuntando al personaje de la ilustración. Siguiendo este procedimiento haré algunos ejemplos para posteriormente solicitar que ellos hagan más ejemplos.

La siguiente parte de la clase consiste en practicar el tema del día, aquí es donde puedo incluir la actividad de juego (para ver los tipos de juegos que he utilizado ver anexo 3). Al hacer actividades de juego generalmente formo equipos, lo cual permite que más alumnos participen al mismo tiempo. Mediante los juegos se practican temas recientes o se recuerdan elementos ya aprendidos.

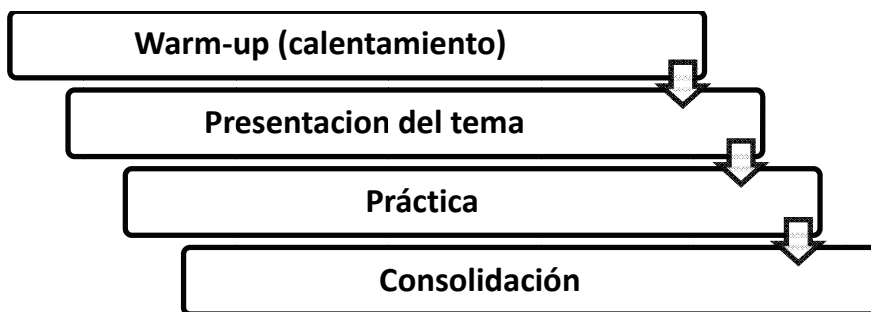
En el juego dirigido orientado para aprender/enseñar un idioma existe un doble desafío en el alumno, el primero es recordar y utilizar los conocimientos aprendidos del idioma. Es aquí donde frecuentemente el alumno se coloca en una situación en la que él reconoce la ausencia o error de sus conocimiento; y el

segundo desafío es que el niño despliega otro tipo de habilidades o destrezas como poner a prueba su puntería, su equilibrio, matemáticas, sociales, etc.

Es necesario señalar que no siempre puede aplicarse el juego para cualquier tema, tampoco se puede presionar al contenido para que se adecue a un formato lúdico. Demasiado jugar también cansa y, jugar todos los días le pierde su atractivo. Tomando estas consideraciones en cuenta, las actividades lúdicas de juego que utilizo para complementar mi enseñanza las ocupo dos o tres veces por semana. Remarco que no se trataría de actividades en las que se genere el juego libre, sino que éste sería dirigido para lograr objetivos específicos para el aprendizaje del inglés, que estaría planificado y que mediante el desempeño de los alumnos me demostrarían su avance y dominio de los temas, para marcar un nuevo diagnóstico para la siguiente intervención.

El último paso de la clase es el de consolidación, el cual consiste en la aplicación de lo aprendido. Para la consolidación ocupo los ejercicios del libro Amaze! correspondientes al tema del día. Probablemente para este momento la clase estará por terminar, así que tendrá que ser material para resolverse en casa como tarea.

**Partes de una clase
(duración 45 minutos)**



El siguiente ejemplo muestra un plan de clases elaborado por mí misma para una lección en donde se presento el vocabulario de las mascotas, en él se pueden observar las partes en que suelo dividir la clase, esto es, calentamiento, presentación del tema, práctica y consolidación.

Colegio Fray Bartolomé de las Casas					
Plan de Clase					
Profra: Virginia Méndez Torres			Grado y grupo: 1ºA		
Objetivo general: Al final de la clase los alumnos habrán practicado las palabras en inglés para las siguientes mascotas: bird, cat, dog, fish, hamster y parrot , trabajando las cuatro habilidades.					
Objetivo Específico	Procedimiento	Tiempo	Habilidad	Material	Notas
Activación del inglés.	Saludo. Cantamos la canción "Hello, hello". Los alumnos siguen instrucciones simples como: "Hands up", " Hands in front", "Sit down", etc.	5'	Listening Speaking		
Presentación del vocabulario	1. Se mostrará sólo una parte de la ilustración, motivando a que los alumnos adivinen de que animal se trata. Al no conocer la palabra en inglés, la maestra les proporcionará dichas palabras. Al mismo tiempo se irán pegando las ilustraciones al pizarrón. 2. Una vez pegadas todas las ilustraciones en el pizarrón, se hará repetición coral para cada palabra. 3. Ahora, repetir por grupos (sólo niños, sólo niñas, por filas). 4. Finalmente, pedir nombrar la ilustración por alumno.	15'	Listening Speaking	Ilustraciones, imanes	Verificar que los alumnos pronuncien bien las palabras.
	5. Se irán despegando las ilustraciones una por una. Antes de despegar la siguiente ilustración preguntar cuál era la secuencia completa de ellas y así hasta terminar con todas.	5'	Listening Speaking	Ilustraciones, imanes	Tratar de que los más débiles participen también.
Práctica (a través de una actividad lúdica)	1. Formar un círculo con los alumnos sentados. Uno de los alumnos se pone al centro y se le asigna en secreto una de las mascotas. Dicho alumno será cubierto con una frazada y deberá imitar con sonidos o movimientos la mascota en cuestión. El resto de los alumnos deberá adivinar de cuál se trata.	10'	Listening Speaking	Frazada	Al final de la actividad regresar a los alumnos a sus lugares pedir que acomoden las bancas, levantándolas.
Consolidación	Resolver la página 17 del libro Amaze!, la cual consiste en 1) colorear las mascotas y remarcar la palabra en inglés que les corresponde y 2) dibujar la mascota que el libro solicita.	10'	Reading Writing	Cada alumno usará su libro	Evaluar la comprensión y grado de dominio en los alumnos.

Una vez teniendo planeada la clase y habiendo acopiado los materiales necesarios, corresponde la fase de la implementación, es decir, la puesta en marcha del plan, pero mi labor no concluye con la simple aplicación del plan, sino que además debo evaluar el dominio de los contenidos y actitudes en los alumnos, esto a través de la observación de su desempeño. Asimismo, durante esta fase analizo todos los elementos del proyecto, esto es, objetivos (¿fueron accesibles?,

¿lograron ser alcanzados?), métodos, actividades, recursos utilizados (¿fueron estos tres adecuados para los niños?, ¿qué resultó bien o mal?, ¿existe algo que pueda mejorarse?), tiempos estimados (qué actividades tomaron más/menos tiempo de lo esperado?).

Es posible que en la implementación no se obtengan los resultados esperados o que ocurran contingencias imprevistas. Todo esto debe detallarse en el plan de clase como información a considerar para la siguiente planeación, al igual que las reacciones de los alumnos.

La evaluación la llevo a cabo durante todo el proceso de la clase. Cuando la evaluación es llevada a cabo mediante la observación del desempeño de los alumnos y no a través de exámenes se le conoce como evaluación formativa. La finalidad de este tipo de evaluación es regular el proceso de enseñanza-aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades) en servicio del aprendizaje de los alumnos. (Díaz Barriga, 2002, p 406) En resumen, los aciertos, errores y las actitudes de los alumnos son los datos para evaluar su comprensión y dominio de temas y los referentes para transformar mi práctica, de igual forma todo tiene que ser anotado en mi plan de clase para su posterior interpretación y análisis.

La mayor dificultad que experimento en el proceso de evaluación es el hecho de estar atenta a todo al mismo tiempo, esto es, el conducir la clase, estar pendiente de la conducta de los alumnos, evaluar su desempeño, hacer las anotaciones acerca de que estaba aconteciendo en el salón, proveer el material y recolectarlo después de utilizarlo.

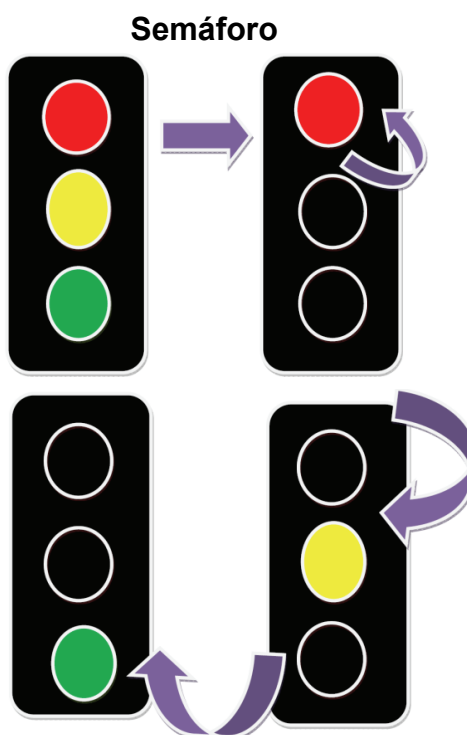
Tener que hacer tantas cosas a la vez me hace perder algunas cosas de vista, para ello he recurrido a delegar algunas de las tareas como la de entrega/recolección de material a alumnos comisionados para esta tarea, roles que periódicamente se relevan.

Las clases de inglés suelen generar movimiento y ruido, ya sea por la reorganización de las bancas para realizar alguna dinámica o por estar en acción

varias voces para practicar el lenguaje. Este aspecto guarda cierta discrepancia con lo establecido en el sistema del sistema del colegio, más que nada por respeto a los alumnos de otras aulas que se encuentran trabajando y necesiten silencio para concentrarse.

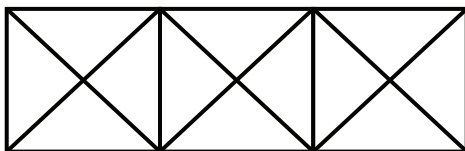
Debido a lo anterior, he elaborado algunas estrategias y establecido las pautas de manejo conductual con el objetivo de que las actividades se desarrollen adecuadamente y que propicien conductas apropiadas en los alumnos.

Una de estas estrategias es la utilización de un semáforo colocado en un extremo del pizarrón. La luz roja solicita silencio absoluto e implica que es momento de escuchar con atención las explicaciones o concentrarnos completamente en la actividad en cuestión. La luz amarilla indica que se puede participar, preguntar, comentar o sugerir. La luz verde que se puede hablar entre compañeros con volumen moderado, levantar a tirar basura, solicitar un material o en el caso de las actividades de juego realizarlas en cada uno de los equipos.



Fuente: Manual de Apoyo para docentes: Estrategias de Manejo Conductual en Aula

Otra estrategia para reducir el ruido que yo misma he diseñado, es trazar en el pizarrón 3 casillas y marcar una cruz por cada mala conducta o quebrantamiento de las reglas. Al cumplir con tres faltas las casillas estarían completas, lo cual implicaría que el juego se suspende.



Con todas las casillas con una cruz, el juego se suspende.

3.2. Resultados

Las actividades de juego han tenido desde un inicio buena aceptación por parte de los alumnos, lo cual ha permitido su involucramiento y disposición para participar en ellas. Los niños han demostrado progresivamente mayor confianza en sí mismos y mayor desinhibición en las actividades.

Durante las actividades los alumnos han presentado errores de pronunciación u olvidos de palabras o estructuras que el resto de los compañeros han apoyado corrigiendo o aportando.

Estas actividades han mostrado una mejoría en la retención de los contenidos, incluso en aquellos alumnos que no repasan con la misma intensidad que el resto, esto se ha demostrado a partir de la segunda aplicación de un mismo juego o de un juego diferente que practique el mismo contenido. Después de la exposición al contenido mediante el juego el aprendizaje perdura por más tiempo.

En los exámenes que yo misma elaboro, en donde se pretende una evaluación acorde al método de enseñanza que estoy implementando, la mayoría de los alumnos recuerda las palabras del vocabulario que se está evaluando, aunque en algunos alumnos persisten los problemas para la expresión escrita de las mismas. Es por ello que lo largo del curso incorporo diferentes tipos de actividades y no sólo las de juego.

En los juegos en donde compiten dos equipos, los alumnos muestran cierto grado de apasionamiento, desembocando en una considerable agresividad no sólo por el otro equipo sino por los miembros que no brindan un buen desempeño. En estos casos se ha tenido que trabajar con ellos el valor del respeto y la tolerancia mediante el diálogo.

Otro punto a destacar es el que los alumnos han desarrollado gradualmente interés y agrado en la materia de inglés.

Respecto a cómo influyó la investigación-acción en mi práctica, puedo decir que este ejercicio me llevo a considerarme a mí misma una investigadora de mi propia práctica que se formula sus propias preguntas y que reflexionando sobre la experiencia cotidiana, he obtenido información para responder a dichas preguntas; este ejercicio me ha llevado también a observar con más cuidado el desempeño de mis alumnos para identificar los avances, estancamientos, retrocesos, necesidades y actitudes en ellos y utilizar esta información para evaluar todo el proceso que involucra una clase (diagnóstico, planificación implementación y evaluación) para mejorar mi práctica.

3.3. Valoración crítica de la actividad profesional

Al principio de mi experiencia profesional consideraba mi única función la de impartir clases, es decir, incidir en el aspecto académico de los alumnos pero después comprendí que no es imposible que el docente se deslinda de su responsabilidad formativa en los alumnos. Esto lleva un gran compromiso, el primero de ellos es el de prepararse para atender los retos y dificultades al que me enfrento día a día. Bajo esta idea, decidí el estudiar la carrera de pedagogía, la cual me ha aportado los elementos para ampliar mi visión acerca del desarrollo del niño, a ver la educación desde una concepción humanística y a utilizar las teorías pedagógicas para entender lo que acontece en el aula desde una dimensión más amplia y profunda.

Actualmente planeo mis clases considerando no solamente el contenido, sino el nivel evolutivo del alumno, sus intereses, posibilidades y particularidades.

Una vez analizado esto, diseñé las técnicas, actividades y recursos para la enseñanza. Respecto a mi práctica he comprendido que ésta siempre será susceptible de perfeccionamiento y eso es lo que día a día pretendo. Como docente considero que lo ideal es compartir todas estas experiencias y aprendizajes y que otros profesores puedan hacer lo mismo para mejorar nuestra enseñanza en beneficio de nuestros alumnos.

En relación a las actividades lúdicas de juego que he utilizado para complementar mi enseñanza he observado que generan resultados favorables en el aprendizaje del alumno, el observar que gradualmente ellos demuestran su adquisición del idioma en el aula o que me digan que ocuparon parte de lo que han aprendido para entender un video juego, una canción, un anuncio o en un viaje realizado con su familia me hace sentir que ha valido la pena el esfuerzo. Para mí es muy satisfactorio el que los alumnos disfruten las clases de inglés, al tiempo que están aprendiendo y con ello lograr que “el educando viva lo que está siendo objeto de enseñanza” (Nerici, 1985, p. 62).

Un aspecto que influye positivamente en el aprendizaje de los alumnos es el apoyo en casa. Para el caso particular de los alumnos de primer grado, los padres de familia tienen un mayor involucramiento en la educación de sus hijos, ya sea para realizar tareas, repasar los contenidos de la materia de inglés e informarse y atender problemas de conducta o académicos. Lo anterior es debido a que estos alumnos aún son pequeños y apenas están familiarizando al ritmo y exigencias del nivel primaria. Conforme los alumnos crecen y avanzan a los grados subsecuentes, los padres permiten a sus hijos asumir mayor responsabilidad en sus estudios, sin embargo, ellos generalmente dan prioridad a sus materias curriculares, dejando de imprimirle el esfuerzo y dedicación a la materia de inglés. Esto representa una problemática diferente, no obstante, en lo que se refiere a mí, mi misión es el hacer de la experiencia de la enseñanza una fuente rica de aprendizaje.

3.4. Recomendaciones

A continuación menciono algunas recomendaciones relacionadas con el empleo de actividades de juego para la enseñanza, las cuales he puesto en práctica yo misma al momento de implementar este tipo de actividades.

1. Conocer bien el juego. Tener listo el material y verificar la disponibilidad del espacio.
2. Explicar precisa y claramente las instrucciones. Asegurarse que todos presten atención, el material sólo podrá entregarse después de dar las instrucciones para evitar distracciones. Se le puede pedir a alguien que repita, o mejor dicho, que explique las instrucciones para verificar que han sido comprendidas correctamente.
3. Mostrar un ejemplo de la actividad con la ayuda de algún compañero.
4. Los alumnos deberán tener la habilidad o conocimiento necesario para ejecutar la actividad, si no es preferible resérvala para otro momento.
5. Pueden efectuarse modificaciones después de que los alumnos dominen la actividad, esto para volver el juego más interesante.
6. Conviene terminar o cambiar el juego si se está volviendo monótono, “mate el juego antes de que muera.” (Zapata, 2002, p. 52)
7. El juego debe permitir la participación y el involucramiento de los miembros del grupo, esto incluye al docente.
8. Si se forman equipos procurar que sean equilibrados en fuerza y habilidad
9. El docente deberá estimular a todos, especialmente a los más tímidos o menos diestros. En caso de renuencia a participar, ellos pueden fungir como jueces o llevar los puntos.
10. Al término de la actividad se puede hacer una retroalimentación o algunos ejercicios de relajación, si la actividad de juego ha sido de mucho esfuerzo.

3.5. Líneas futuras para desarrollar

Como resultado de la investigación realizada para este informe y con la experiencia adquirida en el tema, hago las siguientes propuestas para la realización de trabajos futuros sobre la misma línea de investigación:

- Continuar implementando actividades que incluyan la lúdica en sus diferentes facetas como una herramienta para la enseñanza, no sólo en la materia de inglés sino en las diferentes asignaturas teniendo en cuenta las bases teóricas plasmadas en este trabajo.
- Reflexionar y sistematizar acerca de la propia práctica entre el cuerpo docente para comunicarla al cuerpo colegiado.
- Construir a través de los integrantes de la institución un banco de actividades y recursos que faciliten la implementación de los juegos didácticos en las diferentes áreas de conocimiento.

Conclusiones

Observando el ritmo vertiginoso con que el mundo a nuestro alrededor se modifica, el cambio en las formas de vivir y de pensar, es difícil permanecer pasivo e inmutable. Ante la cambiante situación a la que el docente se enfrenta, él debe asumir los retos implementando las estrategias necesarias para estar a la altura de las necesidades, intereses y expectativas de sus alumnos, ya sea sólo o con ayuda del pedagogo. No basta con conocer su disciplina, es necesario conocer a los alumnos, los métodos de enseñanza y conocimientos pedagógicos para impactar en el aprendizaje de los alumnos. Me considero realmente afortunada por contar con una formación como docente y como pedagoga porque puedo complementar ambas y enriquecer mi práctica con todos estos elementos.

A través de las teorías del aprendizaje, psicológicas, sociológicas, filosóficas, económicas, didácticas y métodos de investigación me han ofrecido herramientas para analizar, interpretar e intervenir en la problemática que ocurre en el aula con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El haber estudiado la carrera de pedagogía me ha abierto el panorama, la visión del desarrollo que puedo tener y que puedo ofrecer como profesionalista. Mi práctica docente se ve ahora reforzada y cimentada en un conocimiento más sólido, me permite desarrollar mis actividades de enseñanza investigando sobre lo que ocurren en aula, sobre mi propia práctica y sobre los resultados obtenidos de dicha práctica.

En cuanto a la enseñanza del idioma inglés a niños en edades tempranas concluyo que las actividades lúdicas como las de la música el canto, el drama, y el juego complementan los métodos de enseñanza tradicional, permitiendo que los niños aprendan de una manera natural y más atractiva.

Es importante que los niños en edad temprana tengan un acercamiento amable con el aprendizaje de éste y cualquier idioma. Una experiencia agradable y divertida, predispone positivamente para el aprendizaje y hace de esa experiencia y del conocimiento objetos significativos y memorables.

Confieso que ha sido un poco difícil trabajar en este colegio por el hecho de planear cada clase, diseñar cada actividad y recopilar el material de apoyo para realizar dichas actividades, evaluar y darle seguimiento al progreso de cada alumno. Con el tiempo he recopilado un repertorio de planes de clase, de actividades y he podido observar cuáles son algunos puntos de dificultad o conflicto con los contenidos. Advirtiendo esto, modifico continuamente mis clases, así que no existe una clase igual, porque ellas están hechas a la medida de las necesidades e intereses de mis alumnos.

Mi enseñanza se ve ahora apoyada con principios y bases pedagógicas que me indican que soy una profesional de la educación quien hace su mejor esfuerzo por crear las situaciones en las que el alumno se involucre, descubra, disfrute y sin darse cuenta esté aprendiendo.

Ciertamente he aprendido mucho a través de las dificultades y retos a los que me enfrentado en mi praxis, he aprendido también de mis estudios durante la carrera de pedagogía y otra fuente de aprendizaje han sido mis alumnos, quienes a través de sus comentarios, actitudes y reacciones me demuestran el lado humano que envuelve la enseñanza.

Como docentes debemos desarrollar algo esencial, la paciencia. Muchos alumnos tienen facilidad para el inglés y aprenden sin que esto les represente un gran esfuerzo, ellos no representan un reto para el maestro, sino aquellos alumnos que se les dificulta la materia, ellos requieren estrategias y actividades que les signifique algo y les permita comprender el contenido y que al mismo tiempo les agrade y motive lo que están aprendiendo.

Mi mayor gratificación como docente es observar que mis alumnos vayan adquiriendo las habilidades para entender y comunicarse en este idioma, que mis esfuerzos por desarrollar, planear y ejecutar las actividades que realizamos en clases rindan frutos al final del curso o mejor aún, en la aplicación de la vida cotidiana porque el idioma inglés está involucrado en muchos aspectos de nuestra

vida, en la música, en la televisión, en los lugares que visitamos, en el internet, etc.

Referencias Bibliográficas

- Aizencang, N. (2005). Jugar, aprender y enseñar: relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Manantial, 2005.
- Ausubel, D. (1983). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. (M. Sandoval, et. al). México: Editorial Trillas.
- Beyeler, V. (2011, julio). El juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego. *Educación para lo humano*. Consultado el 27 de enero del 2011, en <http://educarparalohumano.blogspot.mx/2011/07/el-juego-es-ludico-pero-no-todo-lo.html>
- Buere, Patty. (2005) Amaze! 1. México: Richmond Publishing.
- Calero, M. (2003). Educar jugando. México: Alfaomega.
- Cañeque, H. (1993) Juego y Vida: la conducta lúdica en el niño y el adulto. México: Ateneo.
- Chapela, L. (2002). El juego en la escuela. México: Paidós.
- Delgado, I. (2011), El juego infantil y su metodología. Madrid: Ediciones Paraninfo, SA.
- Díaz Barriga, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista México: McGraw-Hill Interamericana.
- Elkonin, D. (1980). Psicología del juego. Madrid: Visor,
- Guitart, R. (1992). Juego y currículo escolar / Dinámica de grupos. *Aula de Innovación Educativa*. [Versión electrónica]. Consultado el 6 de diciembre, 2012, de <http://www.grao.com/revistas/aula/007-juego-y-curriculo-escolar--dinamica-de-grupos/el-juego-en-la-escuela>
- Hernández Sampieri, R. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill Interamericana
- Jiménez, C. (2004). Recreación, lúdica y juego: la neurorecreación, una nueva pedagogía para el siglo XXI. Colombia : Cooperativa Editorial Magisterio
- Larsen-Freeman, D. (2008). Techniques and Principles in Language Teaching (2a. ed.). Oxford University Press: New York
- López Calva, J. Martín, (2000), Planeación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje: manual del docente. México: Editorial Trillas.
- Moyles, J. (1990). El juego en la educación infantil y primaria. Madrid: Morata.

- Nerici, I. (1985). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: Kapeluz
- Nuevos Proyectos Pedagógicos, consultado 27/11/2012 de www.npp-sugestopedia.com/clase.htm
- Ortega, R. (1999). *Jugar y aprender*. Sevilla: Diada Editora S. L.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño: imagen y representación*. Trad. de José Gutiérrez. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de La Educación*. México: McGraw-Hill.
- Torres, C. (2002). *El juego: una estrategia importante*. *Educere*. [Versión Digital]. Consultado 14 de agosto, 2012, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35601907.pdf>
- Villavizar, J. (2005). Los procesos de evaluación educativa. *Educere*. 3(17) pp. 541-544
- Willis, J.A. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman Addison-Wesley.
- Zapata, O. (2002). *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética* México: Pax.

Anexo 1

Cuestionario

Antecedentes

1. ¿Cuándo se fundó el colegio?

2. ¿Cuál era la ubicación inicial?

3. ¿Con qué nivel escolar se comenzó? ¿Cuántos alumnos se tenían inscritos?

4. ¿Con qué personal se contaba para atender esta población?

5. ¿Cómo eran las instalaciones en ese momento?

6. ¿Cómo fue adaptándose el colegio a medida que iba creciendo su población?

Actualmente

1. ¿Con cuántos grupos y cuántos alumnos se cuenta en ...
preescolar? _____

primaria? _____

2. El colegio está incorporado a la Secretaría de la Educación Pública, ¿qué implica esto? _____

3. ¿Cuáles son los objetivos del colegio?

4. ¿Cuál es la misión del colegio?

5. ¿Cuáles son los valores que promueve el colegio?

6. ¿Cuál es el modelo educativo específico para el colegio?, ¿lo ha hecho explícito a sus maestras?

7. ¿Cuál definiría que es la función y el rol del maestro en su clase?

8. ¿Cuál definiría que es la función o el rol del alumno en su clase?

9. ¿Cómo definiría el método? (por ejemplo: se utiliza cotidianamente la clase tipo conferencia, copiosos apuntes, la memorización y la resolución de los cuestionarios o ejercicios que presentan los libros de texto)

10. ¿Cómo se maneja el contenido?

11. ¿Cómo evalúa? ¿qué importancia tiene la evaluación? ¿cómo utiliza los datos que arrojan la evaluación?

12. ¿Considera que el profesor motiva a sus alumnos? ¿Cómo lo logra usted?

Anexo 2

Canciones

1. Hello, hello

Hello, hello, what's your name?
Hello, hello, what's your name?
My name, your name,
hippy, happy, hopyy.

2. If you're happy and you know it,

If you're happy and you know it,
clap your hands.
If you're happy and you know it,
clap your hands.
If you're happy and you know it,
and you really want to show it,
clap your hands.

If you're happy and you know it,
stamp your feet.

If you're happy and you know it,
say "hurray".

If you're happy and you know it,
do all three:
clap your hands, stamp your feet,
say "hurray".

3. Eensy Weensy Spider

Eensy Weensy Spider climbed up the
water spout
Down came the rain and washed the
spider out
Out came the sun and dried away the
rain,
and Eensy Weensy Spider climbed up
the water spout again.

4. Twinkle, Twinkle

Twinkle, Twinkle, little star,
how I wonder where you are!
Up above the world so high,
like a diamond in the sky.

5. Bingo

Old McDonald had a farm,
and Bingo was his name, oh!
B-I-N-G-O (2)
and Bingo his name, oh!

Old McDonald had a farm,
and Bingo was his name, oh!
(clap)-I-N-G-O (2)
and Bingo his name, oh!

Old McDonald had a farm,
and Bingo was his name, oh!
(clap)- (clap)-N-G-O (2)
and Bingo his name, oh!

Old McDonald had a farm,
and Bingo was his name, oh!
(clap)- (clap)- (clap)-G-O (2)
and Bingo his name, oh!

Old McDonald had a farm,
and Bingo was his name, oh!
(clap)- (clap)- (clap)- (clap)-O (2)
and Bingo his name, oh!

Old McDonald had a farm,
and Bingo was his name, oh!
(clap)- (clap)- (clap)- (clap)- (clap) (2)
and Bingo his name, oh

6. A bear went over the mountain

A bear went over the mountain,(3)
To see what he could see.

And all that he could see (2)
Was the other side of the mountain,
The other side of the mountain, (2)
Was all that he could see.

7. Five little monkeys

Five little monkeys jumping on the bed
One fell off and bumped his head
So Momma called the doctor and the
doctor said
No more monkeys jumping on the bed!

Four little monkeys jumping on the bed...

Three little monkeys jumping on the
bed...

Two little monkeys jumping on the bed...

One little monkey jumping on the bed...

8. 5 little ducks

Five little ducks
went out one day
over the hill and far away.
Mother duck said:
"Quack, quack, quack, quack."
But only four little ducks came back.

Four little ducks...

Three little ducks...

Two little ducks...

One little duck...

9. I like to eat bananas and apples

I like to eat, eat, eat apples and bananas
I like to eat, eat, eat apples and bananas

(Ahora cambia las vocales por el sonido /e/)
I like to et, et, et epples end benenes (2)

(Ahora cambia las vocales por el sonido /i/)
I like to it, it, it ipples ind bininis (2)

(Ahora cambia las vocales por el sonido /o/)
I like to ot, ot, ot opples ond bononos (2)

(Ahora cambia las vocales por el sonido /u/)
I like to ut, ut, ut upples und bununus (2)

10. The fingers song

Tommy Thumb, Tommy Thumb,
Where are you?
Here I am, here I am,
How do you do?

Peter Pointer, Peter Pointer,
Where are you?
Here I am, here I am,
How do you do?

Toby Tall, Toby Tall,
Where are you?
Here I am, here I am,
How do you do?

Ruby Ring, Ruby Ring,
Where are you?
Here I am, here I am,
How do you do?

Baby Small, Baby Small,
Where are you?
Here I am, here I am,
How do you do?

Fingers all, Fingers all,
Where are you?
Here we are, here we are,
How do you do?
Here we are, here we are,
How do you do?

11. The wheels on the bus

The wheels on the bus go round and
round, round and round,
The wheels on the bus go round and
round
All through the town.

The whippers on the bus go
swish, swish, swish, swish
The whippers on the bus go
swish, swish, swish, swish
All through the town.

The coins on the bus go
clink, clink, clink, clink...

The horn on the bus goes
beep, beep, beep, beep...

The driver on the bus says
"Hurry up, please", "Hurry up, please"...

The babies on the bus go
"Wah, wah, wah! "Wah, wah, wah!..."

The mothers on the bus go
"Sh, Sh, Sh! "Sh, Sh, Sh!..."

The people on the bus go
Up and down, up and down, up and
down...

12. This is the way

This is the way I get up, I get up, I get up,
This is the way I get up, I get up, I get up,
this is the way I get up, early in the
morning.

This is the way I wash my face, I wash
my face, I wash my face...

This is the way I comb my hair, I comb
my hair, I comb my hair...

This is the way I drink my juice, I drink my
juice, I drink my juice...

This is the way I brush my teeth, I brush
my teeth, I brush my teeth...

13. Ten little Indians

One little, two little, three little Indians.
Four little, five little, six little Indians.
Seven little, eight little, nine little Indians.
Ten little Indians.

Trabalenguas

1. Peter Piper

Peter Piper picked a peck of pickled
peppers.

2. Susie in a shoe shop

I saw Susie sitting in a shoe shine shop.

3. Scream for icecream

I scream, you scream, we all scream for
icecream!

4. The lorry

*Red lorry, yellow lorry, red lorry, yellow
lorry,...*

5. Seashells

She sells sea shells by the sea shore.

6. Buy

*"If you want to buy, buy, if you don't want
to buy, bye, bye*

Anexo 3

Bateria de juegos

Actividad 1

Adivina qué es

Material: Una frazada lo suficientemente grande para cubrir al alumno.

Procedimiento: Los alumnos se sientan formando un círculo. Uno de los alumnos se ubica en el centro, se le asigna en secreto uno de los animales del vocabulario y se le cubre con la frazada. Una vez cubierto, el alumno tendrá que imitar el sonido y/o los movimientos de dicho animal.

Por turnos, los alumnos intentarán adivinar de qué animal se trata. Quien adivine pasa al centro a imitar otro de los animales.

Actividad 2

El tendedero

Material: 2 cuerdas, pinzas para colgar ropa, 2 sets de tarjetas con las ilustraciones del vocabulario u objetos reales, siempre y cuando se presten para ser colgados en el tendedero.

Preparación: Colgar las cuerdas ya sea dentro del salón o en el patio. Tener tanto las pinzas de colgar como las ilustraciones u objetos dispuestos para cada equipo.

Procedimiento: Se forman dos equipos. La profesora menciona una de las palabras del vocabulario y un miembro de cada equipo tiene que ir a buscar la ilustración u objeto correspondiente y colgarlo en el tendedero. El juego termina cuando todos los participantes hayan pasado.

Como extensión de la actividad, una vez que han pasado todos los miembros, se les pide que memoricen los objetos y su orden. Por equipos se les pedirá que se pongan de pie y se den la vuelta. Los alumnos irán mencionando los objetos en orden o incluso formar enunciados.

Actividad 3

Twister

Material: Tarjetas con las ilustraciones del vocabulario.

Preparación: Las ilustraciones deben ser plastificadas para protegerlas. Se colocan aleatoriamente dichas ilustraciones en el suelo en un área 1.5 x 1.5 metros.

Procedimiento: Acomodar a los alumnos en forma de círculo. Seleccionar a cuatro alumnos a pasar al centro. La maestra irá mencionando las palabras del vocabulario, por turnos responderán a la palabra colocando un pie o mano. Gana quien se mantenga sin caer o imposibilitado a continuar con el juego.

Actividad 4

¿Qué será?

Material: Un paño, objetos reales referentes al vocabulario en cuestión.

Preparación: Para este juego se necesitan objetos referentes al vocabulario en cuestión.

Procedimiento: Por turnos, los alumnos irán pasando al frente y se les vendará los ojos. Ellos tendrán que adivinar de qué objeto se trata.

Variación 1: Introducir el objeto en una bolsa de tela con jareta. El alumno en turno deberá intentar adivinar de qué objeto se trata sintiéndolo desde el exterior de la bolsa.

Variación 2: Esta actividad requiere que todos los objetos sean suficientemente voluminoso y una tela ligera. Colocar todos los objetos en el escritorio o piso. Los alumnos irán pasando por turnos y adivinarán qué objeto es aquél que la maestra señala.

Actividad 5

Gato

Material: Pizarrón y gis

Preparación: Trazar cuatro líneas paralelas en el pizarrón, dos en forma horizontal y dos en forma vertical perpendiculares a las primeras, formando nueve casillas. Enumerarlas.

Procedimiento: Dividir el grupo en dos equipos, a uno de ellos se le asignará el círculo y al otro cruz. Los miembros de los equipos tomarán turnos y escoger una de las casillas. Según el número la maestra le hará una pregunta que puede ser acerca del vocabulario o pedirle que forme un enunciado. Si responde correctamente el alumno ganará un punto que se marcará con un círculo o una cruz.

El objetivo es lograr tres casillas consecutivas en forma horizontal, vertical u oblicua.

teddy bear	<i>ball</i>	bike
doll	kite	skates
train	yo-yo	car

Actividad 6

Dale

Material: Un par de matamoscas, ilustraciones del vocabulario, cinta adhesiva.

Preparación: Colocar las ilustraciones pegadas en las paredes a lo largo del salón y pizarrón.

Procedimiento: Por turnos, los alumnos tomarán los matamoscas y se ubicarán en la entrada del salón para que ambos alumnos estén en igualdad de condiciones. Gana el punto el primero que toque la ilustración de la palabra que pronunció la profesora.

Actividad 7

Escribeme

Material: Pizarrón y gis.

Procedimiento: Se formarán dos equipos. Pasarán al frente 2 miembros de cada uno de los equipos, de tal suerte que el equipo uno tendrá a A^1 y A^2 y el equipo dos tendrá a B^1 y B^2 .

A^1 y B^1 permanecerán frente el pizarrón. A^2 y B^2 irán con la maestra, quien les asignara una palabra. Una vez teniendo A^2 y B^2 la palabra asignada, se ubicarán detrás de sus parejas (es decir, detrás de A^1 y B^1 , respectivamente) y escribirán con el dedo sobre la espalda de sus compañeros letra por letra hasta formar la palabra asignada. Al mismo tiempo, A^1 y B^1 irán escribiendo la palabra en cuestión en el pizarrón. Gana el punto quien termine primero y correctamente.

Variación 1: Los alumnos pueden trabajar en parejas y realizar la misma actividad. Ellos deberán escribir previamente cinco palabras, las cuales servirán para escribirlas en la espalda de su compañero.

Actividad 8

Simón dice

Material: Ninguno.

Procedimiento: La profesora da una serie de comandos precedidos o no por la frase "Simon says...". Sólo aquellos que contengan dicha expresión deberán ser realizados por los alumnos.

Los comandos habrán de irse incrementando en complejidad gradualmente de acuerdo al avance de la clase.

Se recomienda que la maestra haga las acciones con los niños al principio para ejemplificar las acciones. Cuando los alumnos estén familiarizados con el lenguaje utilizado en esta actividad, la maestra podrá hacer acciones erróneas para confundir a los alumnos.

Actividad 9

Avión

Material: El dibujo de un avión en el piso (preferentemente en el patio de la escuela) con sus respectivos números.

Procedimiento: Los niños se sientan alrededor del avión. Los alumnos toman turnos para pasar brincando por el avión e irán nombrando el número en el que están pisando.

La actividad puede extenderse a números mayores al 10, para ello deberán prepararse plantillas con los números correspondientes y en lugar de empezar con el número 1, empezar con 11, con el 21 u otro.

Actividad 10

La tiendita

Material: Objetos varios, por ejemplo: juguetes, útiles escolares, etc., monedas o billetes marcados con su valor (\$1, \$5, etc.).

Preparación: Se pueden ocupar los juguetes que algunos colegios tienen de reserva o explicar previamente la actividad a los niños y pedirles que traigan un juguete para la actividad.

Se deberán hacer etiquetas que indiquen el precio y las monedas o billetes con sus respectivos valores, recuerde hacer suficientes para la clase.

La actividad requiere enseñar las siguientes expresiones para llevarla a cabo.

- *Hello!*
- *Excuse me, how much is it?*
- *It's \$ _____*
- *Ok, here you are.*
- *Thank you*
- *You're welcome.*
- *Goodbye / See you / So long.*

Procedimiento: Se forman dos equipos, uno de ellos estará a cargo de la venta y otro de la compra. Se asigna un periodo de tiempo para realizar las compras y se cambian los roles.

Actividad 11

Caras y gestos

Material: Tarjetas con las palabras del vocabulario en cuestión.

Preparación: Tarjetas con palabras del vocabulario, éstas las pueden elaborar ellos mismos.

Procedimiento: Seleccionar a un alumno para que pase al frente y seleccione una de las tarjetas de las palabras del vocabulario. Una vez que haya leído cual palabra es la asignada, él o ella utilizarán mímica para hacer entender de qué palabra se trata al resto de los compañeros.

Variación: Los alumnos seleccionan de tres a cinco palabras del vocabulario en cuestión, trabajar en equipos o en parejas y tomar turnos para que mediante mímica, sus compañeros adivinen las palabras.

Actividad 12

Tripas de gato

Material: Tarjetas ilustraciones las palabras del vocabulario en cuestión y otro set de tarjetas con la forma escrita de dichas palabras.

Procedimiento: Los alumnos toman turnos para unir con una línea la palabra del vocabulario con su ilustración. Las líneas no deberán cruzarse.

Variación: Los alumnos pueden escribir en una hoja cierto número de palabras y hacer su ilustración o su equivalencia en español. Una vez terminado lo anterior se forman parejas para jugar tripas de gato, utilizando primero el trabajo de uno de los compañeros y, en seguida, el otro.

Actividad 13

Pirinola

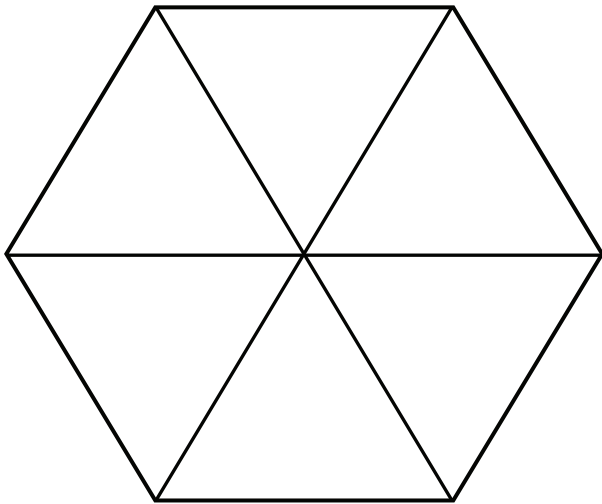
Material: Fotocopias de un hexágono, cartulina con el tamaño suficiente para que quepa el hexágono pegado en ella, tijeras, pegamento, lápiz y colores. Tener disponible un modelo ya listo.

Procedimiento: Explicar que van a hacer una pirinola, mostrar el modelo. Se debe dar una copia del hexágono y un pedazo de cartulina a cada alumno. Ellos deberán colorear cada segmento y escribir en ellos una palabra¹ del

tema vocabulario en cuestión. Hacer un agujero en el centro y atravesar un lápiz por dicho agujero.

Los niños podrán trabajar en parejas o en equipos. Ellos tomarán turnos para girar una de las pirinolas, dependiendo de la palabra que quede arriba, el alumno deberá decir su significado, hacer una oración, decir su sinónimo o antónimo, esto depende de la tarea que la maestra determine.

Quien conteste bien irá acumulando puntos, quien gane más puntos será el ganador.



Actividad 14

Papa caliente

Material: Se puede utilizar cualquier objeto que sirva para pasarlo de estudiante a estudiante, éste puede ser un marcador, un sombrero o gorra una pelota, etc.

Procedimiento: Es muy simple, se pasa el objeto de mano en mano –en el caso del sombrero los alumnos tendrán que ponérselo en la cabeza- y cuando la maestra diga *Stop!*, quien tenga el objeto deberá decir la palabra en inglés que corresponda a X palabra en español, responder mediante una acción a un comando o elaborar un enunciado.

Actividad 15

Coctel de frutas

Material: Ninguno

Procedimiento: Selecciona cuatro o cinco nombres de frutas. Sentar a los alumnos en círculo, la profesora se ubica en el centro e irá asignado una de las frutas a cada uno de los alumnos. Verificar que cada alumno tiene en mente la fruta que le corresponde, para ello se puede pedir que levanten la mano todas las manzanas (apples) y así para resto de las frutas que se hayan asignado.

Ellos deberán levantarse cada vez que escuchen nombrar la fruta que se les designó y cambiar de lugar a uno que encuentren desocupado. En caso de escuchar "*Fruit Cocktail*", todos los alumnos deberán cambiar de lugar.

Una vez que ya se saben el procedimiento, la maestra puede tomar uno de los lugares mientras ellos están cambiándose de lugar y, por tanto, alguno de los niños quedará sin asiento. Este alumno(a) dirá ahora el nombre o nombres de las frutas y cuando se levanten sus compañeros, él o ella deberá tomar asiento. Nuevamente quien quede sin lugar dirá el nombre o nombres de las frutas y así sucesivamente.

Actividad 16

Letras y palabras

Material: Cuatro sets de letras del alfabeto de los que tiene imanes fijados en su parte posterior e ilustraciones de las palabras del vocabulario en cuestión (opcional).

Preparación: Formar dos equipos. Los sets de las letras del alfabeto para cada equipo deberán colocarse en un espacio específico que funcionará como el depósito.

Procedimiento: La maestra mostrará una de las ilustraciones o dirá una palabra en español, solicitando su forma en inglés. Los niños tomarán turnos para ir al depósito de las letras, recoger una de ellas y pegarla al pizarrón, los alumnos inmediatos en turno harán lo mismo hasta formar la palabra completa de la palabra que la maestra determinó.

Antes de que salgan por las letras, cerciorarse de que los alumnos tienen presente de qué palabra se trata preguntando: “*What is it?*” o “*How do you say ... in English?*”

Actividad 17

Sillas Musicales

Material: Grabadora, música y las sillas o bancas del salón.

Preparación: Formar las bancas en dos líneas paralelas, haciendo que los respaldos se encuentren. El número de bancas debe ser - 1, al número de alumnos, es decir, si hay 15 estudiantes, deberá haber 14 bancas.

Procedimiento: Hacer una línea con los alumnos. Los niños rodearán las bancas mientras la música esté sonando y tomar uno de los lugares cuando está se detenga.

Mientras los alumnos rodean las bancas y la música está tocando, la maestra dirá comandos como: *Swim!*, *Brush your teeth!*, *Sleep!*, etc. y los alumnos realizarán las acciones.

Actividad 18

Bingo

Material: Una hoja por cada alumno, ilustraciones del vocabulario en cuestión.

Preparación: Los alumnos trazarán dos líneas horizontales paralelas entre sí y dos líneas verticales también paralelas entre sí, de tal forma que quede la hoja dividida en nueve casillas. En cada casilla los alumnos escribirán una de las palabras del vocabulario en cuestión, así que en total ellos seleccionarán nueve palabras.

Procedimiento: Las ilustraciones se deberán revolver, la maestra irá sacando del set de ilustraciones una por una, al sacarlas los alumnos irán diciendo de cuál se trata. Los alumnos tacharán la palabra en caso de que ellos la hayan incluido en su selección. El objetivo es lograr tres casillas tachadas continuas ya sea en forma horizontal, vertical u oblicua. El primero en terminar gana el juego.

Actividad 19

Atínale

Material: Una pelota, ilustraciones del vocabulario, cinta adhesiva.

Preparación: Colocar las ilustraciones pegadas en el pizarrón de manera aleatoria.

Procedimiento: Se forman dos equipos. Uno de los miembros del equipo 1 pasará al frente y con la pelota intentará pegarle a la ilustración de la palabra que la maestra indique. Si le atina, éste ganará un punto para su equipo. Pasar alternadamente a los miembros de los dos equipos.

Actividad 20

Domino

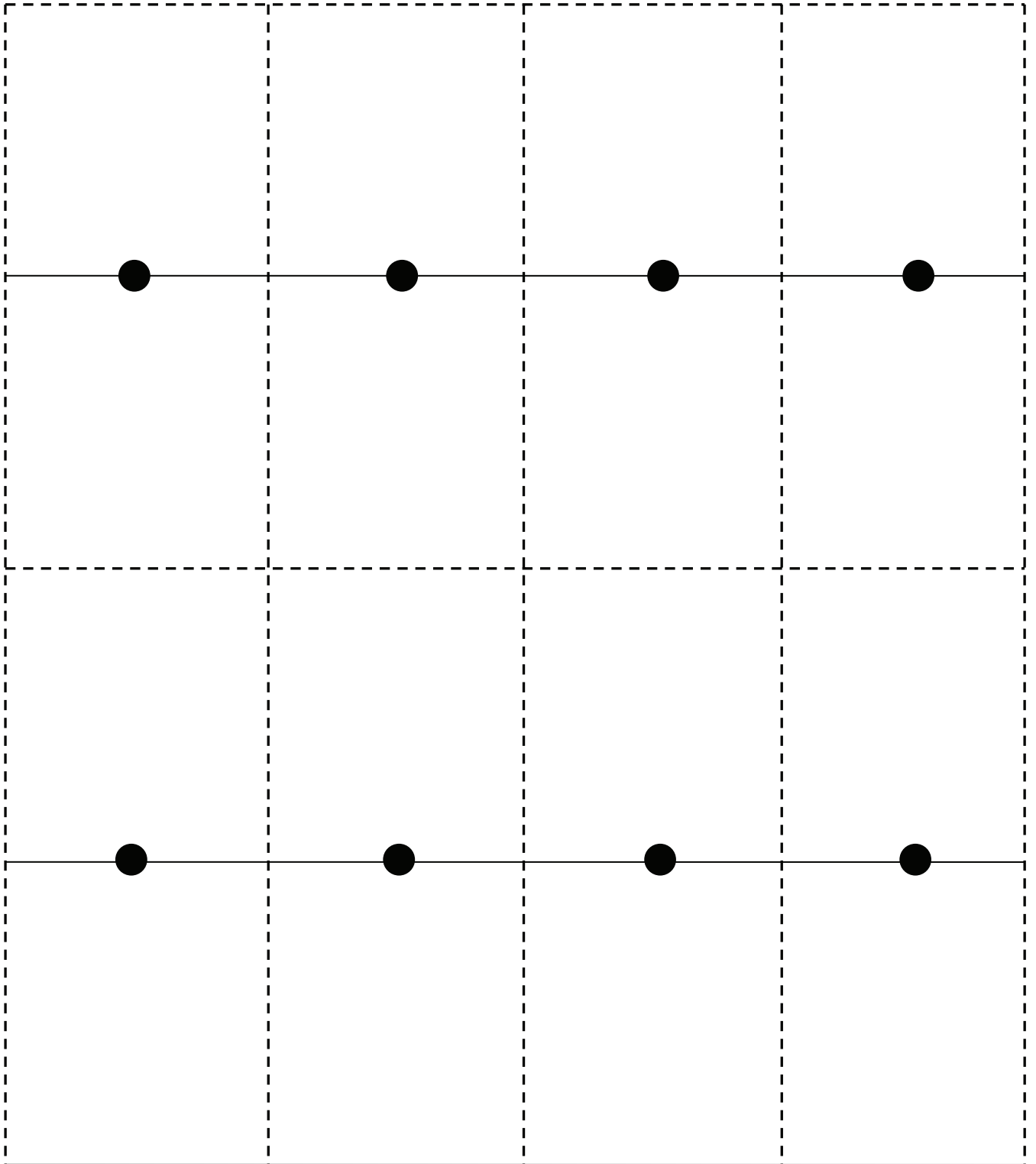
Material: Una copia del domino para cada uno de los alumnos, lápiz colores y tijeras.

Preparación: A cada alumno se le entregará una copia para preparar sus propias fichas del domino.

Cada ficha tiene dos espacios, en uno de ellos se realizarán ilustraciones referentes al vocabulario en cuestión y en el otro extremo se escribirán las palabras de dicho vocabulario, posteriormente se recortarán las fichas por la línea pautada.

Procedimiento: Una vez terminadas las fichas, se forman grupos de cuatro alumnos. Ellos sentados en círculos juntarán y revolverán todas sus fichas y después escogerán ocho fichas del montón. Se pone una de las fichas de cualquiera de los participantes y el alumno sentado a la derecha deberá poner una de las suyas que haga juego con uno de los dos espacios de la ficha que sacó su anterior compañero(a). Cuando no se tenga una ficha con estas características, el jugador pierde su turno.

Gana el primero que se deshaga de todas sus fichas.



Actividad 21

Teléfono descompuesto

Material: Ninguno

Procedimiento: Los alumnos se sientan en círculo. A uno de los alumnos se un mensaje o instrucción en secreto. Éste pasará el mensaje a su compañero al oído empezando por su compañero de la derecha y así sucesivamente hasta que llegue el mensaje al último del círculo. Él o ella dirá en voz alta el mensaje para verificar si es correcto.

Variación 1: Se forman dos equipos. Un miembro de cada uno de los equipos pasa al frente y la maestra les dice un mensaje. Ellos lo deberán transmitir a su compañero inmediato, y así sucesivamente hasta que llegue el mensaje al último del equipo. Estos últimos deberán escribir en el pizarrón el mensaje. Gana el punto quien lo escriba bien y primero.

Actividad 22

Con mi mano izquierda

Material: Gis y pizarrón

Procedimiento: Se forman dos o tres equipos. Se tomarán turnos para que un representante de cada equipo pase al frente y escriba la palabra en inglés para la imagen que la maestra muestre. El reto es terminarlo tan rápido y lo mejor posible pero con la mano izquierda, quien lo logre obtendrá un punto para su equipo. En caso de que haya un alumno zurdo, él deberá escribir con la mano derecha.