

**T E S I N A**

“Elaboración de materiales didácticos  
para la enseñanza del inglés:

Cartel-sustantivos plurales”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A

**NOMBRE: Anhaid Leyva Rodríguez**

**ASESOR: Keren Díaz Hernández**

CIUDAD DE MÉXICO

Mayo, 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco primeramente a Dios:

Por darme la dicha de vivir, saber que esta a mi lado siempre y que en los momentos que son muy indecisos él siempre está ahí recordandome que nunca estoy sola y le estaré infinitamente agradecida de que me diera la oportunidad de tener y contar con una familia. Gracias por cada uno de mis ancestros que sin ellos yo no estaría aquí. Los amo infinitamente.

A mi hermosa madre:

Gracias mí leona de tres mundos, a quién descubrió su carácter de protectora al paso de los años, a quién siempre puso a su familia en primer lugar, gracias infinitas a ti Felipa Rodríguez Hernández porque puedo tener la dicha de llamarte: mamá, y que aunque fuí tu pilón y que se que te agarré cansada, siempre tuviste unas palabras de aliento para mí y gracias a ti hoy te puedo dedicar éste escrito que es el resultado de todas tus buenas enseñanzas, tu paciencia y te estaré eternamente agradecida de cuidarme en cada uno de mis días y noches de mi vida, por tus palabras, por tu sabiduría, gracias por cada una de las platicas nocturnas que tuvimos y que eres mi amiga, cómplice y vecina. Que aunque tengamos diferentes personalidades gracias por enternderme y aceptarme. Te amo infinitamente y lealmente.

A mis hermanos: Karina y Jorge.

Gracias por siempre ser el apoyo de mi mamá en los tiempos más difíciles, que aunque seamos muy diferente me han demostrado que la familia es la familia ante cualquier situación, y también estoy agradecida por enseñarme a amar incondicionalmente al ver solo un par de ojos de unos bebés, mis chulos sobrinos: Mí Poncho y Mí Arturo los amo tanto. Espero seguir teniendo la dicha de verlos crecer y cumplir sus sueños. Porque al hacerlo es vivir con satisfacción plena.

A mi papá: Jorge Leyva Cazares

Gracias por ser mi amigo, un cómplice y cada vez que necesitaba unas palabras de aliento estabas tú ahí. Que el tiempo perdido anteriormente no sea excusa para no poder tener hermosos momentos a tu lado. Te amo hijo mío.

Y por ultimo pero no menos importante:

Gracias a mi Universidad Latina y su plan incorporado a la UNAM, porque estas dos casas de estudios al solicitarme a presentar el examen de comprensión de textos como requisito de titulación, me incitaron a dominar un nuevo idioma y fue ahí donde inició el rumbo de mi vida profesional, estudiando inglés en el CELEX ESIME CULHUACÁN . Hoy más que nunca me considero muy afortunada de haber estudiado Pedagogía y agradecida para con mis profesores de carrera: Norma, René, Luis, Mariana, Alfonso, Martha y Alberto por enseñarme a dar entender mis ideas y poderlas argumentar con sustento así como conocer las consecuencias de cada acción en alguna intervención ya sea en lo profesional como en lo social.

Gracias ti Keren por incitarme a terminar esta tesina, gracias por enseñarme que con decisión y organización es alcanzable escribirlo y poder presentarlo por fin hoy, también gracias a mis sinodales: Fernanda y Rodrigo por su tiempo y sus aportaciones para mejorar este trabajo. Y Gracias totales a todos mis profesores que estuvieron en mi vida académica, más que nunca los respeto ya que sé que cada uno de ustedes mostró su amor a la enseñanza, que Dios los bendiga.

## ÍNDICE

|                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUCCIÓN.....                                                                        | 6  |
| CAPÍTULO 1. EL INGLÉS COMO SEGUNDO IDIOMA EN MÉXICO .....                                | 8  |
| 1.1. ¿Por qué el inglés como un segundo idioma? .....                                    | 8  |
| 1.2 Modelo educativo: La Nueva Escuela Mexicana y la Estrategia Nacional de Inglés.....  | 9  |
| 1.2.1. Cifras actuales de México en el dominio del inglés .....                          | 14 |
| 1.2.2. Importancia del inglés como segunda lengua extranjera .....                       | 17 |
| 1.3. Función del docente en el aprendizaje de la lengua inglesa .....                    | 22 |
| 1.4. Ideas concluyentes.....                                                             | 26 |
| CAPÍTULO 2. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y SU IMPACTO EN LA COMUNICACIÓN .....                | 28 |
| 2.1. Teoría conductista de Burrhus F. Skinner .....                                      | 28 |
| 2.1.1. Albert Bandura .....                                                              | 32 |
| 2.2. Teoría cognoscitiva de Jean Piaget .....                                            | 34 |
| 2.2.1. Etapa sensomotriz.....                                                            | 36 |
| 2.2.2 Etapa preoperacional .....                                                         | 37 |
| 2.2.3. Etapa de las operaciones concretas .....                                          | 38 |
| 2.2.4. Etapa de las operaciones formales .....                                           | 38 |
| 2.3. Teoría sociocultural de Lev Vigotsky .....                                          | 39 |
| 2.3.1. Bárbara Rogoff .....                                                              | 41 |
| 2.4. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel .....                               | 43 |
| 2.4.1. Frida Díaz Barriga .....                                                          | 45 |
| 2.4.2. César Coll .....                                                                  | 48 |
| 2.5. Ideas concluyentes.....                                                             | 50 |
| CAPÍTULO 3. MATERIAL DIDÁCTICO Y SU PAPEL PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO ..... | 52 |
| 3.1. Características del material didáctico .....                                        | 52 |
| 3.1.1. Definición .....                                                                  | 52 |
| 3.1.2. Tipos .....                                                                       | 54 |
| 3.1.3. Características .....                                                             | 56 |

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.2. Diferencia entre material y recurso didáctico .....                                                                                                | 58  |
| 3.2.1. Recurso didáctico.....                                                                                                                           | 58  |
| 3.2.2. Tipos de recursos didácticos .....                                                                                                               | 59  |
| 3.2.3. Diferencia .....                                                                                                                                 | 61  |
| 3.3. El cartel como material didáctico.....                                                                                                             | 62  |
| 3.3.1. Características .....                                                                                                                            | 62  |
| 3.3.2. Función .....                                                                                                                                    | 64  |
| 3.3.3. El cartel en el aprendizaje significativo.....                                                                                                   | 66  |
| 3.4. Ideas concluyentes.....                                                                                                                            | 67  |
| CAPÍTULO 4. DESCRIPCIÓN DEL USO DEL CARTEL DE SUSTANTIVOS.....                                                                                          | 70  |
| 4.1. La estructura de los sustantivos plurales y su relación con los cambios en verbos en tercera persona del presente simple en la lengua inglesa..... | 72  |
| 4.2. Objetivos general y específico del cartel .....                                                                                                    | 77  |
| 4.3. Metodología y/o formas de utilizar el cartel de sustantivos .....                                                                                  | 78  |
| 4.4. Recomendaciones docentes de acuerdo con las características de personalidad y competencias.....                                                    | 89  |
| CONCLUSIONES .....                                                                                                                                      | 95  |
| REFERENCIAS .....                                                                                                                                       | 97  |
| ANEXOS.....                                                                                                                                             | 103 |

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día el sistema escolarizado en México ha sufrido bastantes cambios; sin embargo, no se ha logrado resaltar la importancia de desarrollar habilidades que permitan aprender a aprender y dominar un segundo idioma. Asimismo, tampoco se ha alcanzado mostrar el dominio de una lengua extranjera como lo que es: una habilidad de vida que puede brindar innumerables oportunidades de desarrollo tanto dentro como fuera del país; particularmente en la sociedad y la comunidad educativa. En el caso específico del inglés, se trata de la lengua dominante a nivel global, cuya posesión permite a la persona abrirse múltiples puertas para la formación cultural, académica y laboral.

Por lo anterior, es urgente superar la percepción limitada sobre el inglés y orientarla hacia un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo por todos los aspectos positivos que se pueden crear en la vida de quien lo domina como un segundo idioma. Frente a tal tarea, los pedagogos tienen una importante responsabilidad social, que es la de generar instrumentos didácticos para la enseñanza, donde se atrevan a salir de la zona de confort y que vayan más allá de lo que los libros ofrecen. Esto, mediante el desarrollo de materiales de trabajo que permitan complementar las clases, o a través de la generación de estrategias alternativas de aprendizaje, que permitan enseñar los temas cotidianos de forma distinta y de acuerdo con las necesidades particulares de cada salón.

Por tanto, este trabajo tiene como finalidad presentar la propuesta de desarrollo de material didáctico, con el cual se puede realizar una estrategia de enseñanza dirigida al aprendizaje significativo de algunos temas de la lengua inglesa para el nivel de educación básica, en el ámbito de la educación formal. Asimismo, dicho informe describirá cómo a través de la aplicación del cartel de sustantivos se facilita el desarrollo de la actitud y habilidad de *aprender a aprender*.

Para ello, el trabajo se estructura en cuatro apartados. El primero se dedica a describir la situación del inglés como segundo idioma en México. Inicialmente, se aborda el modelo educativo Nueva Escuela Mexicana y la Estrategia Nacional del Inglés, como herramientas para la enseñanza de dicho idioma en la educación obligatoria mexicana. Se mencionan y analizan cifras actuales de México en el dominio del idioma inglés y se resalta la importancia del mismo como segundo idioma. El capítulo concluye con la descripción de la función del docente en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Por su parte, el segundo capítulo se enfoca en la descripción general de las teorías del aprendizaje y su impacto en la comunicación. Así, se mencionan las teorías conductistas de Burrhus F. Skinner y Albert Bandura; la teoría cognoscitiva de Jean Piaget; las teorías socioculturales de Lev Vigotsky y Bárbara Rogoff; y las teorías del aprendizaje significativo de David Ausubel; Frida Díaz Barriga y César Coll.

En lo que respecta al tercer capítulo, se describe el tema del material didáctico y su papel para lograr un aprendizaje significativo. Para ello, se conceptualiza el término “material didáctico”, y se abordan sus tipos y características. Asimismo, se diferencia dicho concepto con el de recurso didáctico y se aborda el cartel como una forma de material didáctico, sus características y funciones propias y su rol en el aprendizaje significativo.

Por último, el capítulo cuarto se dedica a la presentación de la propuesta didáctica. Para ello, se aborda la estructura de los sustantivos plurales y su relación con los cambios en verbos en tercera persona del presente simple en la lengua inglesa; se describe el objetivo general y específicos de la propuesta, se aborda la metodología y formas de utilizar el cartel de sustantivos y se realizan recomendaciones docentes de acuerdo con las características de personalidad y competencias.



## **CAPÍTULO 1. EL INGLÉS COMO SEGUNDO IDIOMA EN MÉXICO**

El presente capítulo se dedica a describir el contexto en el que se realiza la enseñanza del inglés en México, a resaltar la importancia del dominio de este idioma y a especificar el papel especial de los docentes dedicados a la enseñanza de tal lengua extranjera.

### **1.1. ¿Por qué el inglés como un segundo idioma?**

Cuando se piensa en el dominio de un segundo idioma, no sólo se remite en las oportunidades laborales y académicas, sino también, a la oportunidad de conocer otras culturas y sobre todo la perspectiva de la calidad de vida. Es por eso que:

“El inglés es el idioma de mayor uso en el mundo. Su gran expansión y uso recurrente en todo tipo de instituciones a nivel internacional, evidencian la necesidad de adquirir un alto grado de competencia en el uso de la misma. Se considera que el dominio del inglés permite a las personas contar con mejores condiciones de competitividad en el mercado laboral y les dota de mayores oportunidades de crecimiento y movilidad social” (Centro de Estudios Espinosa Yglesias [CEEY], 2018).

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera generalmente surge en la mayoría de los casos dentro de un aula de clase, lugar en el que se realizan múltiples estrategias de enseñanza-aprendizaje. Donde en cada sesión se espera lograr los objetivos de cada uno de los planes de trabajo. Así, adquieren gran relevancia los modelos educativos propuestos para la educación obligatoria, la preparación y enfoque de los docentes, y la calidad de los medios que se usen para la enseñanza, es ahí donde se ve la importancia de la relevancia de los contenidos ya que se espera que vayan de acuerdo a las expectativas para los futuros egresados de cada una de las instituciones públicas.

## **1.2 Modelo educativo: La Nueva Escuela Mexicana y la Estrategia Nacional de Inglés**

México es uno de los países con mayor población y por ende, con mayores responsabilidades en cumplir sus necesidades sociales para con cada uno de sus ciudadanos.

El sistema educativo mexicano es uno de los más grandes en el mundo, cuestión que genera, de manera natural, un sinfín de retos y obstáculos que exigen la implementación de estrategias que permitan aumentar la calidad y el alcance la educación. En términos generales, se considera que las oportunidades de crecimiento y movilidad social de los más de 30 millones de estudiantes de educación básica en México dependen de la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias adecuadas a las exigencias productivas del país (CEEY, 2018). Esto también está determinado por las características y la situación contextual del sistema educativo en general.

Algunas cifras relevantes que denotan la situación de la educación en México, son las siguientes: durante el ciclo escolar 2016-2017, se registró un total de casi 31 millones de alumnos que estaban cursando los niveles obligatorios de educación; un millón y medio de maestros y 243 mil planteles educativos. De acuerdo al Centro de Estudios Espinoza Yglesias (CEEY, 2018), en la comparativa de estas cifras y aquellas arrojadas durante los ciclos 2012-2016, se puede observar un crecimiento sutil en la cantidad de alumnos y profesores para la educación preescolar, secundaria y media superior, a la vez que se muestra una disminución en los estudiantes, docentes y planteles para la educación primaria.

En cuanto al desempeño educativo, los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) en 2015 ubicaron a México por debajo de la media obtenida por los países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), cuestión que se confirma

con las calificaciones obtenidas del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), en los que resaltan las lagunas de aprendizaje en los niveles básicos, que provocan rezagos en los grados educativos posteriores, cuestión que aumenta los niveles de deserción escolar (CEEY, 2018). Aun siendo vecinos de 2 países anglosajones como Estados Unidos de América y Canadá no nos garantiza que nuestra sociedad sea cercana o familiarizada en el inglés.

Es por eso que, pese a las promesas del plan de estudios de 2017, éste aún mantenía algunas deficiencias que impedían la renovación de la educación mexicana. Por ejemplo, mantenía la tradicional sobrecarga de conocimientos que obligaba al docente a enseñar los contenidos de manera superficial; daba escasa atención a la diversidad cultural, social, étnica y lingüística; utilizaba un lenguaje plagado de tecnicismo que dificultaban su aplicación y comprensión, y presentaba vacíos frente a graves problemas globales y nacionales como el deterioro ambiental, pobreza y desigualdad, exclusión y discriminación, así como corrupción (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019). Y esto debe cambiar, se sabe que es importante lograr los objetivos, pero con un aprendizaje memorístico es algo efímero, hoy en día las necesidades en cuestiones educativas deben cambiar, se requiere un aprendizaje significativo, propio, donde el estudiante conozca y desarrolle cada una de sus habilidades y así generando un ambiente educativo favorable para él, y más cuando hablamos de dominar un segundo idioma y la cantidad innumerable de oportunidades que hay en nuestro país.

Dicha situación fue el principal factor que motivó el surgimiento del modelo educativo *Nueva Escuela Mexicana*. Éste fue una iniciativa del poder ejecutivo que se materializó en el *Acuerdo Educativo Nacional* y fue presentado en diciembre de 2018 para derogar la Reforma Educativa implementada en 2013. Dicho acuerdo fue resultado de una consulta realizada a alumnos, profesores, directivos y a la sociedad civil, y su principal objetivo es reconocer a los profesores como agentes de transformación social.

Por tanto, se consideró una etapa de capacitación para los profesores denominada “Hacia una nueva Escuela Mexicana”, en las que no sólo se buscó motivarlos a actualizar sus conocimientos en Pedagogía y Didáctica, sino que también se escuchó sus experiencias y saberes para buscar propuestas de solución conjuntas para enfrentar los retos educativos contemporáneos (SEP, 2019). Acción que era necesaria ya que si nosotros valoramos a nuestras futuras generaciones debemos comenzar en apoyar a quiénes los van a forjar, los profesores, ellos con su personalidad y su habilidad de compartir sus conocimientos serán el punto decisivo para un cambio positivo.

Con respecto a los principios que constituyen el núcleo de la *Nueva Escuela Mexicana*, ésta pretende desarrollar todas las facultades del ser humano en armonía y fomentar el amor patriótico, así como el respeto a los derechos humanos, a una cultura de paz, a las libertades individuales y fomentar la conciencia de la solidaridad internacional, a través de una perspectiva humanista y de desarrollo sostenible. De igual forma, su objetivo es promover valores como la honestidad y la mejora paulatina de los procesos de aprendizaje y enseñanza (SEP, 2019). Como justo lo plantea Kant (1785), los primeros siete años de vida son los más importantes en el crecimiento del individuo, no importa la cultura; ésta se adquiere con el paso del tiempo, pero diferenciar entre el bien y el mal, son solo los primeros años de vida y si no se logra enseñar o corregir, se habrá criado a personas sin sentido de moralidad, quienes no lograrán concebir un bien común sino solo un bien para sí mismos.

Es por eso que la escuela, que es una institución donde se imparte educación formal —esto debido a que los conocimientos transmitidos forman parte de un plan de estudios regulado por el sistema educativo de un Estado—, es uno de los lugares donde se lleva a cabo el contacto con un segundo idioma o en otros puntos de nuestro país hasta el tercer contacto con otro idioma y de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP):

“Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras...” (SEP, 2019: 23).

En general, el objetivo de la renovación curricular es avanzar hacia un plan de estudios compacto y accesible, flexible y adaptable a las condiciones de los alumnos, así como factible y viable a desarrollar en el tiempo escolar disponible. También, se busca que atienda de manera equilibrada las diferentes áreas de formación del ser humano y que permita la generación de individuos competentes en el ámbito técnico y social, para que puedan dar solución a las grandes problemáticas globales y nacionales. Asimismo, se pretende fortalecer la participación ciudadana, al formar niños y niñas con convicciones en favor de la justicia, la dignidad, la libertad y otros valores derivados del cuidado a los derechos humanos (SEP, 2019). Estas iniciativas son diseñadas e implementadas para un panorama favorable a las actuales y futuras generaciones en nuestro país.

El modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana entra en concordancia con la Estrategia Nacional de inglés, perteneciente al modelo educativo de 2017. En ésta se ha dispuesto

“... un conjunto de acciones articuladas dirigidas a la educación obligatoria y la educación normal que buscan que las y los educandos desarrollen habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de aprendizaje para participar e interactuar en prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, con hablantes nativos y no nativos del inglés” (SEP, 2017, p. 25).

La Estrategia busca que, dentro de 20 años, el total de los estudiantes de educación básica egresen de las escuelas con un nivel de dominio del inglés equivalente al B2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Para lograr esto, se contempla trabajar sobre aspectos integrales como la progresividad de la enseñanza del inglés en la educación básica articulada con la media-superior, la capacitación de profesores con adquisición de las competencias necesarias para activar el plan, la alineación de los niveles de dominio y competencia con los marcados en estándares nacionales e internacionales, y la propuesta de un nuevo diseño curricular. Asimismo, la Estrategia considera una orientación inclusiva y una aplicación diferenciada por cada entidad de la república en función de sus distintas realidades (SEP, 2017). Es una gran expectativa lo que se pone en la mesa, los pedagogos mexicanos tenemos en estos momentos una necesidad que se le debe dar una solución, ya que cada una de las escuelas en el país tienen necesidades específicas diferentes, necesitamos la participación de toda una comunidad educativa para llevar a cabo esa misión, para que las futuras generaciones tengan más habilidades de vida que puedan apoyarlos en lo académico, profesional y social. En este sentido, cabe mencionar los esfuerzos que realiza Bill Gates, quien busca que muchas compañías puedan contratar a las personas atendiendo de forma prioritaria a sus talentos y habilidades, en lugar de sus títulos profesionales (*Latin Money*, 2019). Esto es sólo un ejemplo de las diversas estrategias que se han puesto en marcha para cumplir dicho objetivo, la cual puede contribuir a cambiar el modo de ver las cualidades de un profesionista recién egresado, cuya falta de experiencia laboral, le ha impedido el acceso a oportunidades de trabajo relevantes para su futuro profesional muy limitado.

Por tanto, debemos apoyar a las futuras generaciones en encontrar sus pasatiempos o talentos y buscar la manera de certificarlos en ello y si se comienza con algo tan cercano como el dominio de un segundo idioma qué mejor que eso.

### 1.2.1. Cifras actuales de México en el dominio del inglés

Es importante saber cómo se encuentra México, actualmente, en el dominio del idioma inglés y de acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) (2015), el aprendizaje del idioma inglés se introdujo en la educación secundaria desde la primera mitad del siglo XX, pero no de forma regular. Posteriormente, en el año 2009, la Secretaría de Educación Pública (SEP) hizo oficial el *Programa nacional de inglés para la educación básica*, el cual tuvo como principal objetivo que los estudiantes concluyeran el tercer año de secundaria teniendo un dominio medio de esta lengua. Esto de acuerdo a los índices de estandarización del Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (CEFR, por sus siglas en inglés). No obstante, a pesar de que se desarrollaron programas de certificación y una serie de apoyos económicos para su promoción, esta iniciativa fue sustituida en 2014 por el nuevo *Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica*.

En 2015, un estudio realizado por la organización Mexicanos Primero fue la primera investigación que se enfocó en conocer el nivel de inglés de alumnos egresados de secundarias públicas. De acuerdo a los resultados obtenidos, el 21% de los participantes posee ciertos conocimientos del idioma inglés; sin embargo, no es el esperado para aumentar sus niveles de competitividad laboral (Instituto Mexicano para la Competitividad [IMCO], 2015). Es decir, cuentan con un nivel básico; sin embargo, este no se corresponde con los datos prospectivos que se habían calculado ante la implementación de programas de enseñanza del inglés en el nivel secundaria. Por otro lado, tomando en cuenta los datos obtenidos de otra encuesta de Consulta Mitofsky (2013; citado en IMCO, 2015), aproximadamente el 11.6% de los ciudadanos mayores de 18 años tenía algún conocimiento de la lengua inglesa. A su vez, en 2012, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) estimó que la población con más de 18 años de edad que tiene dominio de la lengua inglesa es aproximadamente sólo un 9.4%. Sin embargo, dicho dato fue obtenido del Módulo de Bienestar Subjetivo de la Encuesta de Gastos de Hogares, por lo que es un porcentaje autorreportado (IMCO, 2015).

A pesar de que no existe una medición periódica y oficial que permita determinar el porcentaje de personas que hablan inglés, ni tampoco estimar su nivel de dominio, el Índice de Competitividad Internacional 2018 ubica a México en la posición 39 dentro de la dimensión “Sociedad incluyente, preparada y sana”, dentro de la cual uno de los indicadores a considerar es el Nivel de Inglés. Al respecto, se hace notar que se pasó de un puntaje de 49.88 registrado en 2015 a uno de 49.76 en 2017 (IMCO, 2018), lo que significa un descenso. Esta tendencia continuó acentuándose en 2018, cuando el país cayó del lugar 44 al 57 (Expansión, 2018). Esto ayuda a comprender la situación actual en la que se encuentra México y estos resultados presentados nos alejan cada vez más de la expectativa que se tiene dentro de 20 años de acuerdo a lo que quiere llegar SEP.

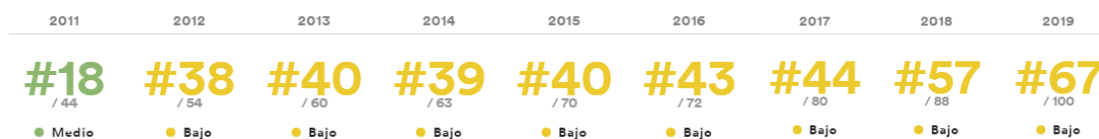
Los datos más recientes sobre el nivel de inglés de los mexicanos se obtuvieron, a través de la institución educativa internacional *Education First (EF)*, la cual desarrolló el Índice de Dominio Inglés (EPI, por sus siglas inglés) que pretende medir dichas habilidades en población no angloparlante. Así, después de un total de 2.3 millones de exámenes registrados, *EF* concluyó, a través de la aplicación del English Proficiency Index (EPI), que, en 2019, México retrocedió 0.77 puntos con respecto a otros países de la OCDE, lo cual sitúa al país en un nivel bajo de dominio y lo coloca junto a Honduras, Brasil y Perú. Así, México se colocó en la posición 67 de 100, con una calificación de 48.99, por lo que puede deducirse que varios mexicanos sólo pueden mantener conversaciones básicas con sus homólogos angloparlantes o recorrer como turistas una ciudad de habla inglesa. Tomando en cuenta estas cifras, se puede afirmar que el nivel de inglés de los ciudadanos mexicanos es deficiente para poder mantener conversaciones avanzadas en la escuela o en el trabajo, cuestión que puede ser una limitante para expandir las oportunidades de los alumnos en el extranjero (Matt, 2019).

De tal modo, a través de la revisión histórica de los datos sobre el dominio de inglés por parte de la población mexicana, se aprecia que el nivel de inglés en México ha tendido a ir a la baja. De ocupar el lugar 18 de 44 países en 2011, lo que todavía se



consideraba un nivel medio, pasamos al 67 de 100 en 2019. Tan sólo entre los países de Latinoamérica, ocupamos la posición 16 de 19 países. Al interior del país, la Ciudad de México es la entidad cuyos habitantes presentaron el mayor nivel de dominio del inglés (54.70), en contraste con Guerrero, donde se presentó el nivel menor (44.90). De acuerdo con el género, las mujeres presentan desventaja frente a los hombres, pues su nivel se encuentra por debajo del de las mujeres en los demás países latinoamericanos y del resto del mundo (47.94 vs. 49.82 y 53.23, respectivamente), mientras que los hombres se encuentran en una cifra equiparable con la de los hombres en otros países (53.03) (EF, 2019).

*Figura 1. Tendencia del EF EPI para México (histórico)*



Fuente: Education First, 2019.

En vista del retroceso que se ha vivido en México con respecto de otros países en el nivel y competencia de inglés de nuestros habitantes, es necesario revisar cuáles han sido las fallas de las iniciativas desarrolladas hasta el momento, con el objetivo de reforzar el aprendizaje del idioma inglés en los niveles básicos educativos. Esto con el fin de impulsar la competitividad de los estudiantes mexicanos, para que en el futuro tengan la posibilidad de obtener mejores oportunidades educativas y laborales. Dicho análisis se realizará páginas más adelante.

Por último, en el caso de los profesores, en 2017 la Secretaría de Educación Pública estimó que la mayor parte de los profesores de las escuelas normales no egresaba con el dominio necesario de la lengua inglesa para enseñarlo en la educación básica. Asimismo, mencionó que la mitad de los profesores en servicio reprobó la evaluación de desempeño en inglés en el año 2016 (SEP, 2017). Desalienta saber que no se cuenta con profesores con conocimientos básicos y esto deja una serie de preguntas abiertas: ¿sería correcto capacitar a todos los profesores o buscar

nuevos profesores en los lugares correctos? ¿El actual profesor busca una capacitación o el gobierno manda los cursos correctos? Se trata de cuestiones importantes que serán resueltas a lo largo del presente informe.

Por otra parte, también se debe hacer énfasis en la influencia de los padres en el aprendizaje de la lengua inglesa. Como menciona Rodríguez (2007), la familia es el primer contexto educativo en el que se desarrolla el menor, ya que los padres fomentan la construcción e interiorización de ciertos conocimientos y valores. Por tanto, aunque en el plano escolar se impartan ciertos contenidos curriculares, si no se produce un intercambio de información y participación en el contexto familiar del alumno, será difícil que éste pueda alcanzar niveles elevados del idioma inglés.

Es en este punto donde es necesario volver a hacer referencia a la responsabilidad social que tienen los pedagogos para generar materiales didácticos, cursos de apoyo académico o cursos de verano con un objetivo específico o abrir espacios de enseñanza para que los padres de familia —con o sin conocimiento del inglés— puedan recurrir a estos para apoyar y mejorar la educación de sus hijos.

### **1.2.2. Importancia del inglés como segunda lengua extranjera**

El dominio del inglés puede ser un factor de movilidad social, ya que el poseer un segundo idioma— y, en específico, uno que es hablado por más de 340 millones de personas en el mundo— permite obtener mejores oportunidades de empleabilidad y estímulos salariales respecto de aquellos que no cuentan con esta habilidad. Asimismo, el adquirir el dominio de la lengua inglesa también se relaciona con la acumulación de capital humano, lo cual implica promover la creatividad e innovación y, por ende, el desarrollo económico a largo plazo (Quidel Cumilaf et al., 2014; IMCO, 2015).

Asimismo, de acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad (2015), existe una correlación entre el nivel de dominio del inglés y la competitividad de la

población. Por ejemplo, los resultados del índice de Competitividad Internacional (ICI) de 2013 y el Índice de Nivel de Inglés 1 de la institución Education First (EF) dejan ver que el grado de relación de ambas variables es significativo (75.9%). Como mencionan Francois Grin y Jean Louis Arcand (2013), el efecto de tener mejores niveles de competitividad se debe a cuestiones como la reducción de costos de transacción ante una buena comunicación; superación de las barreras del lenguaje; disminución de las externalidades al tener un flujo de información con canales de comunicación comunes.

Para México es esencial mejorar las competencias de los ciudadanos en el dominio del idioma inglés. Esto no sólo por su posición geográfica, sino porque tales conocimientos le permiten a cada uno de los mexicanos impulsar su competitividad aprovechando oportunidades de transmitir sus ideas y/o productos, ya sea de algún negocio propio o privado. Con ello podrán elevar su calidad de vida, ya que hoy la mayoría de los padres de familia sacrifican su tiempo en las jornadas de su empleo más los tiempos de transporte del trabajo a la casa, restando espacio para la convivencia familiar completa. Es por eso, que, si a través de la adquisición del inglés se pueden expandir relaciones laborales, será posible cambiar el estilo de vida. A la larga, esto puede tener repercusiones a escala marco, como fortalecer la economía local y nacional, y evitar la fuga de talento a otros países.

Además de estos beneficios, la enseñanza del idioma inglés en las aulas es primordial para que los estudiantes puedan comunicarse con estudiantes extranjeros y, así, conocer opiniones divergentes, mayor creatividad y, a su vez, mayor desarrollo cognitivo con respecto a los niños monolingües (Quidel Cumilaf et al., 2014). Asimismo, debido a los procesos de globalización, el uso del inglés se ha vuelto fundamental para poder obtener las fuentes de información más relevantes para los trabajos escolares, así como para comprender algunos términos a los que refieren conceptos importantes del proceso de aprendizaje y con ello saber cómo en otros países se organizan, se comunican y llevan a cabo sus propuestas de lo escrito a lo real. De acuerdo con la Estrategia Nacional de inglés, existen cinco

razones por las cuales los mexicanos deben estudiar inglés como parte de su formación básica:

- a) Enriquece y amplía la formación personal.
- b) Posibilita la movilidad social.
- c) Multiplica las oportunidades de las personas.
- d) Diversifica e incrementa las posibilidades de acceso a la información.
- e) Facilita el tener interacción con múltiples países y culturas (SEP, 2017).

En lo que refiere a salarios, Delgado (2013) menciona que los profesionales que cuentan con dominio del inglés como segunda lengua reciben un sueldo 28% superior a aquellos que no presentan tal habilidad.

En este sentido, y sin menosprecio al resto de los idiomas y lenguas que se hablan en México y el mundo, la misma Secretaría de Educación Pública retoma las palabras de David Crystal (como se cita en SEP, 2017, p. 11) cuando señala que el inglés es “la lengua franca del siglo XXI”. De ahí su importancia como segunda lengua extranjera.

Por estas razones, se recomienda el aprendizaje de este idioma desde temprana edad, ya que el niño tiene mayor facilidad para desarrollar sus capacidades comunicativas, al practicar de manera constante su habilidad verbal y escrita en el aula. Como mencionan Martha Medina, Gabriela Melo y Martha Palacios (2013), si el infante repite frases, palabras y canta en otro idioma, le será posible aumentar su desarrollo fonológico y adquirirá vocabulario que nunca olvidará. Además, debe considerarse que, en esta etapa de la vida, el cerebro del niño se encuentra en proceso de desarrollo, por lo que está listo para asimilar una gran cantidad de

conocimiento, debido al mayor número de redes neuronales que se generan entre los 0 y 4 años de edad (Quidel Cumilaf et al., 2014; Brains Nursery Schools, 2016).

Un ejemplo de lo anterior es el caso de los niños políglotas que son aquellos infantes que aprenden uno o más idiomas adicionales a su lengua materna; generalmente por simple asimilación o repetición ya sea porque se les enseña en la escuela o porque están en contacto con otras personas que hablan el idioma adicional. Así, estos logran interiorizar las estructuras de la lengua extranjera, y se comunican sin el temor a cometer errores, por lo que tienen mayor facilidad al momento de diferenciar y discriminar sonidos.

A edad temprana, el aprendizaje del inglés como idioma extranjero también permite garantizar la salud mental del infante, ya que el proceso de adquisición del vocabulario y las reglas gramaticales les permiten desarrollar mayores niveles de concentración; mayor agilidad mental y posibilidad de llevar a cabo diversas tareas al mismo tiempo; encontrar relaciones entre distintos conceptos, así como mejorar la atención y la memoria, desarrollando la capacidad de retención que exige el aprendizaje de una nueva lengua. Todos estos beneficios derivan en la mejora de las capacidades intelectuales del niño, por lo que es posible afirmar que los infantes que aprenden inglés de edad temprana presentan mayor capacidad crítica y mayor entendimiento a la hora de estructurar el lenguaje, mejorando sus resultados académicos y facilitando el aprendizaje de otros idiomas (Brains Nursery Schools, 2016).

Pressley y McCormick (2007, citado en Medina, Melo & Palacios, 2013) mencionan como otra ventaja el que los niños no intenten transferir las reglas sintácticas de su lengua materna a las del inglés cuando se encuentran en edades tempranas. Asimismo, al estar más alertas de su uso, los niños bilingües son más conocedores de las propiedades de las palabras y, por ende, pueden traducir de un idioma a otro desde muy temprano momento en sus vidas, lo cual les brindará una ventaja competitiva en la adultez.

Otra de las ventajas de adquirir este idioma en edades tempranas, es el tener la posibilidad de desarrollar una correcta pronunciación y entonación, ya que el infante es más receptivo a los sonidos que percibe (Álvarez Diez, 2010). De igual forma, tendrá repercusiones en la etapa de adultez; por ejemplo, si el individuo viaja a un país extranjero en el que tenga que comunicarse con personas de habla inglesa, sentirá mayor confianza al realizar tal actividad. Asimismo, ello le permite adquirir mayor conocimiento del lugar a visitar por medio de la interacción con las personas locales (Graemer, 2019).

Al ser una de las lenguas más habladas a nivel internacional, el dominio del inglés facilita el ser seleccionado para realizar intercambios educativos en el extranjero o para la obtención de becas académicas. Esto no sólo favorece el ámbito educativo del individuo, sino también su competitividad laboral, puesto que las empresas demandan a sus empleados saber otro idioma para poder enfrentar los retos del mundo globalizado (Graemer, 2019).

Por último, el desarrollo tecnológico exponencial que se ha suscitado en las últimas décadas ha propiciado que el manejo de redes computacionales como Internet sea fundamental para la realización de la mayoría de las actividades productivas. Por ende, ha surgido la necesidad de incorporar el uso de estas herramientas en las prácticas pedagógicas como parte de las nuevas estrategias de enseñanza. Sin embargo, la mayoría de las herramientas digitales que se emplean utilizan el idioma inglés para poner en marcha sus distintos comandos de función, así como para darle instrucciones al usuario, lo cual hace imperante la necesidad de dominar este idioma (Medina, Melo & Palacios, 2013).

Así, el dominio del inglés se convierte en una habilidad fundamental para el siglo XXI. Ante un mundo globalizado que se encuentra en constante transformación, el conocimiento de dicho idioma brinda la posibilidad de afrontar nuevos retos y avanzar de manera más sencilla en el logro de metas y objetivos. Proporciona la

posibilidad de conocer nuevas culturas y tradiciones, así como el mejor entendimiento de la sociedad y sus características.

### **1.3. Función del docente en el aprendizaje de la lengua inglesa**

Como mencionan Juan Ignacio Pozo y Carles Monereo (1999, citados en Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2010), para poder afrontar los retos del siglo XXI, se requiere que la educación se encamine a fomentar competencias y capacidades y no sólo conocimientos estáticos o técnicas programadas. Ante esto, Paulo Freire (2019) afirma que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.” La realización o éxito de este proceso depende en gran medida del papel que funja el docente.

El educador se transforma en guía de los procesos que conducen a los alumnos a la construcción de conocimiento y al desarrollo de tales capacidades; adquiere un rol de mediador entre el alumno y la cultura. Incluso el nivel cultural del docente asigna cierta significación al currículum y al conocimiento que éste trasmite. Así, es posible afirmar que la práctica de enseñanza estará fuertemente influenciada por la trayectoria académica del docente, el contexto educativo en el que se ha desenvuelto, las condiciones que tenga en la institución donde enseña, el proyecto curricular en el que se ubica y las opciones pedagógicas que conozca (Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2010). Es ahí donde entra también el orden de contenido y la forma de trabajo del profesor para que pueda tener una cercanía con cada uno de sus estudiantes y lograr los objetivos de aprendizaje en cada sesión.

Comprender cómo los educadores hacen intermediación en el conocimiento que los estudiantes adquieren en las escuelas es un factor relevante para entender por qué los alumnos difieren en lo que aprenden y su actitud ante lo aprendido. (Gimeno Sacristán, 1988; Rodrigo, Rodríguez & Marrero, 1993, citados en Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2010). La labor del docente no sólo repercute en la calidad de la información que se transmite, sino que llega a influir sobre la conducta del

estudiante y es ahí el reto, ya que a veces el mismo estudiante no conoce sus capacidades pero con ayuda del apoyo del profesor, el estudiante se verá completo y realizado en vez de sentirse desganado y desmotivado.

La falta de precisión sobre las habilidades técnico-profesionales del educador, así como el centralismo educativo, conducen a la idea de que al profesor sólo le corresponde ejecutar un programa educativo. En el mejor de los casos, se le atribuye la función de “dosificar” el conocimiento ante sus alumnos. Como menciona Díaz Barriga (2007), esto es totalmente erróneo, ya que el jugar el papel de docente implica una función profundamente intelectual, por lo que también le corresponde la selección y organización de los contenidos, bajo una estructura lógica y coherente.

La repercusión del docente sobre su alumnado se advierte de manera clara en las palabras de Rubem Alves (1996: 39), quien menciona “la educación es esto: el proceso por el cual nuestro cuerpo se va volviendo igual que las palabras que nos enseñan”. Es decir, la personalidad de las personas se construye —en parte— por los contextos, prácticas y conocimientos que otros implantan en ellas. No es una labor individual, sino colectiva, en la que el docente, como uno de los principales actores relacionados con la enseñanza de los individuos, influye en el crecimiento y construcción de cada sujeto.

De acuerdo a James M. Cooper (1999, citado en Barriga y Hernández, 2010), el profesorado debe ser competente en ciertas áreas generales para que éste pueda apoyar al estudiante a construir el conocimiento, para situarse como sujeto crítico de su entorno y poder crecer como persona. Estas áreas son:

- 1) El ejercicio de valores y comportamientos que fomenten el aprendizaje y el establecimiento de relaciones humanas genuinas;
- 2) Profundidad en el conocimiento teórico y del comportamiento humano;
- 3) Conocimiento práctico sobre el proceso educativo;
- 4) Control de estrategias de enseñanza que posibiliten el aprendizaje del alumno;



##### 5) Dominio de los contenidos de la materia a impartir.

En este sentido, la tarea de educar del docente no sólo consistirá en vaciar una serie de conocimientos vacíos en el alumno, sino que deberá procurar crear en él un proceso de búsqueda, recreación, independencia y solidaridad. Es así que, bajo el pensamiento de Paulo Freire (2019), el proceso educativo adquirirá un carácter humanista y será sinónimo de concientizar. Esto implica desarrollar en el educando un proceso de liberación de la conciencia con el objetivo de integrarle en el futuro en su realidad nacional, “como sujeto de la historia y de su historia” (Freire, 2019: 6). Motivar a llegar a un resultado con diferentes procedimientos, eso es lo que se necesita hoy en día. No un profesor que solo quiera el mismo procedimiento como él lo conoce, se sabe que sí es necesario como ejemplo pero como respuesta los estudiantes pueden tener más que ofrecer y en la mayoría de los casos ellos pueden enseñar con su perspicacia y naturalidad en ver el mundo.

En palabras de Norma Islas Novell (2010) una de las grandes responsabilidades del maestro es “facilitar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje”. Para ello, el profesor debe tener una multiplicidad de herramientas que le posibilitan y facilitan la planeación, ejecución y evaluación de todos los componentes que intervienen en el proceso mencionado.

Específicamente, la fase de planeación permite detectar las necesidades del alumnado; seleccionar las actividades de aprendizaje que permitirán satisfacerlas; especificar los propósitos y objetivos del programa curricular, y diseñar los instrumentos de evaluación. Aquellas acciones que se realizan durante la planeación representan un medio para alcanzar un fin, ya que por sí mismas no aportan conocimiento. Sin embargo, permiten activar la motivación del alumno y facilitar la dinámica grupal, lo que supone mayor interacción e integración del grupo (Islas Novell, 2010).

Los profesores dedicados a la enseñanza del inglés cumplen con las funciones anteriores ya que de acuerdo a Laura Elena Padilla González y Laura Espinoza Calderón (2015), los docentes enfocados a la instrucción en lengua extranjera cumplen dos roles fundamentales: facilitar los procesos de comunicación entre los estudiantes aplicar las diversas actividades y textos durante la sesión. Otros autores agregan que el educador debe desempeñarse como participante independiente dentro del grupo de enseñanza y seleccionar componentes lingüísticos que requieren ser abordados y examinados (Zanón, 1990, citado en Wen-Feng, 2000).

Los profesores deben partir de los saberes, experiencias e intereses que los alumnos poseen sobre las prácticas del lenguaje tanto en su lengua materna como en el inglés. Los productos de lenguaje que proponga deben estar en función del nivel de dominio y competencia de inglés de los estudiantes, de forma que pueda plantear desafíos viables e interesantes. Además de las áreas generales en la que deben mostrar competencia, los maestros de inglés requieren habilidad en las siguientes áreas específicas: dominio del inglés, conocimiento sobre el desarrollo estudiantil a distintas edades e información sobre la didáctica de una lengua extranjera (SEP, 2017). Además, es indispensable tener una actitud de enseñanza sin la necesidad de intimidar, la cual permita que todos sus estudiantes se sientan integrados en las actividades que se realicen en cada una de las sesiones.

A su vez, Vila Páez Pérez (2001) argumenta que una de las competencias básicas con la que debe contar el profesor de inglés es la “competencia metodológica”, la cual implica dirigir el aprendizaje de dicha lengua, tomando en cuenta los intereses colectivos y grupales de los alumnos. Esto también supone que el docente esté bien informado y tenga la capacidad de aplicar los distintos enfoques y teorías sobre el aprendizaje de idiomas, de los métodos de educación y de la psicología cognitiva, así como demostrar habilidades para manejar al grupo de alumnos.

Los profesores de inglés no sólo facilitan el aprendizaje de la lengua, sino que requieren enlazar el desarrollo de la misma con el mundo real del estudiante. Es

decir, debe mostrar de manera clara la forma en la que el alumno aplicará sus nuevos conocimientos en su quehacer cotidiano. Así, el profesor de lenguas se interesa especialmente en crear y mantener las condiciones adecuadas para que el aprendiente desarrolle por sí mismo el conocimiento del nuevo idioma (Bocanegra Valle, 1997).

Se trata de características propias de un líder que cuenta con muchas responsabilidades. La más importante es la de ser un ejemplo para los estudiantes no solo sobre desempeñarse como buenos alumnos, sino cómo ser buenas personas. No sólo implica dar una clase, sino enseñar las diferentes realidades a las que se pueden enfrentar, desde situaciones simples en las que deben decir su nombre, edad o nacionalidad, hasta contextos en los que deban describir si están enfermos o no. Se trata de un gran reto por donde sea que se vea, pero se logra cuando el estudiante recibe la correcta guía y apoyo.

#### **1.4. Ideas concluyentes**

A continuación, se enlistan algunas ideas concluyentes para el presente capítulo:

1. La educación debe estar encaminada a fomentar competencias y capacidades y no sólo conocimientos estáticos o técnicas programadas.
2. El educador adquiere un rol de mediador entre el alumno y la cultura, ya que debe fungir como guía de los procesos que conducen a los alumnos a la construcción de conocimiento.
3. La enseñanza estará fuertemente influenciada por la trayectoria académica del docente, el contexto educativo, las condiciones de la institución educativa y el proyecto curricular.

4. La labor del docente no sólo repercute en la calidad de la información que se transmite, sino que llega a influir sobre la conducta del estudiante.
5. El docente debe ser competente en ciertas áreas generales para que éste pueda apoyar al estudiante a construir el conocimiento.
6. El educador debe asegurarse de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea una etapa de búsqueda, recreación, independencia y solidaridad.
7. En la enseñanza de la lengua inglesa, el educador tiene tres tareas principales: a) facilitar los procesos de comunicación entre los estudiantes, b) aplicar las diversas actividades y textos durante la sesión, c) seleccionar componentes lingüísticos que requieren ser abordados y examinados.
8. Se deben considerar los intereses personales de los alumnos para aprender inglés.
9. Los profesores de inglés también deben enlazar el desarrollo de la misma con el mundo real del estudiante.

## **CAPÍTULO 2. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y SU IMPACTO EN LA COMUNICACIÓN**

En el presente apartado se abordarán los principales argumentos de distintos teóricos de la comunicación y la pedagogía, con el objetivo de examinar la importancia de la relación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación. Así, se revisarán los postulados de Burrhus F. Skinner, Albert Bandura, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Barbara Rogoff, David Ausubel, Frida Díaz Barriga y Cesar Coll, con el objetivo de identificar los principales factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.

### **2.1. Teoría conductista de Burrhus F. Skinner<sup>1</sup>**

A pesar de que existen diversas versiones del conductismo, Camilo Hurtado (2006) argumenta que dicho término se refiere a un cúmulo de tradiciones de pensamiento de las disciplinas de psicología, filosofía y algunos enfoques terapéuticos. Para G. E. Zuriff (1985, citado en Hurtado, 2006), pueden determinarse cuatro supuestos genéricos que caracterizan a las diferentes concepciones del conductismo:

- 1) El conductismo es la filosofía de la ciencia del comportamiento, por lo que, antes de recabar cualquier hallazgo empírico, esta postura determina qué tipo de preguntas son válidas, así como qué métodos son admitidos para la búsqueda de respuestas.

---

<sup>1</sup> Skinner es uno de los psicólogos estadounidenses más destacados del siglo XX. Nació en 1904, en Susquehanna, Pensilvania. Se tituló como literato en lengua inglesa en el Colegio Hamilton, en 1926, para después obtener el grado de psicología en Harvard en 1930. Alcanzó su doctorado en esta disciplina un año después y se quedó en esta institución para hacer investigación, hasta finales de la década (Smith, 1999). Para 1945, obtuvo la posición de jefe del departamento de psicología en la Universidad de Indiana; sin embargo, años después fue invitado a Harvard para desempeñarse como investigador permanente. Durante esta época produjo la mayoría de sus obras, entre las cuales destacan *Sobre el conductismo* (1987), *Aprendizaje y comportamiento* (1985) y *Tecnología de la enseñanza* (1982) En agosto de 1990, Skinner muere debido a la leucemia, después de haberse convertido en una de las figuras más relevantes de la psicología conductista (Smith, 1999).

- 2) Se trata de una filosofía de la mente, que plantea algunos supuestos acerca de la naturaleza humana.
- 3) Tiene su propia jerarquía de valores, recomienda algunas metas para una ciencia del comportamiento y sugiere algunos criterios para guiar la actividad científica.
- 4) Dicha teoría requiere la reconstrucción de un conjunto de supuestos empíricos sobre la relación de los organismos con el ambiente, su conducta y la efectividad de los métodos de investigación científica.

A pesar de que los principales antecedentes de esta postura fueron propuestos por Iván Sechenov, Iván Pavlov y Vladimir Bechterev, fue John B. Watson quien marcó un hito en el estudio del comportamiento, ya que abandonó el estudio del método introspectivo y se centró en la predicción y control de la conducta. Por tanto, una de las características centrales de esta teoría es hacer énfasis en la influencia del ambiente; es decir, los seres humanos pueden modificar su comportamiento de acuerdo con las condiciones del entorno en el que se desenvuelven, sin estar condicionados por contingencias biológicas o genéticas; es decir, es posible perfeccionar tanto al ser humano como a la sociedad (Ardila, 2013).

El legado de Jhon B. Watson y algunos de los principales temas estudiados empíricamente por dicho autor, fueron los siguientes: 1) desenvolvimiento conductual relacionado con el desarrollo neurológico de la rata blanca; 2) el rol del sentido kinestésico en el control del comportamiento; 3) desarrollo emocional de niño, así como 4) instintos de las golondrinas del mar (Ardila, 2013).

A diferencia de Jhon B. Watson, Burrhus F. Skinner no se interesó en el análisis de las conductas reflejas, ni en como los estímulos del exterior adquieren o pierden su rol como señal. A su vez, influenciado por la necesidad de convertir a la Psicología en un campo de estudio empírico y objetivo, Skinner centró sus estudios en describir

las leyes generales que rigen la conducta de los organismos; esa conducta que es contingente a los estímulos del exterior (Pellón Suárez de Puga, 2013).

Burrhus F. Skinner (1994) definió al conductismo no como la ciencia del comportamiento humano, sino como la filosofía de dicha ciencia. Su teoría está basada en el concepto de “condicionamiento operante”, el cual implica que los organismos siempre están en proceso de “operar” sobre el ambiente o que irrumpen constantemente sobre éste. Durante dicho proceso, el sujeto recibe diversos estímulos, entre ellos el conocido como estímulo reforzante, el cual se caracteriza por fortalecer un determinado comportamiento por medio de categorización como consecuencia positiva, así se busca replicar tales actitudes en el futuro.

A pesar de que la conducta voluntaria surge sin la intervención de un estímulo previo observable, su característica más relevante es el hecho de que puede mantenerse o modificarse por sus consecuencias (Skinner, 1994). Por tanto, “el potencial de la ocurrencia de un comportamiento es función de la expectativa de que el comportamiento lleve a un refuerzo o a unos refuerzos particulares y al valor de estos refuerzos en una situación dada.” (Skinner, 1994: 67). Es decir, la probabilidad de que ocurra un comportamiento depende de la frecuencia o la clase del refuerzo que se aplicó en situaciones similares en el pasado.

De lo anterior se deduce que el comportamiento operante requiere asociación de ideas; es decir, el organismo procesa la información que surge del refuerzo y, si en el futuro replica el mismo comportamiento, éste asociará dicha acción con una consecuencia específica. En el caso de los infantes, el refuerzo es una fuente de información que les permite confirmar o cambiar sus expectativas, para encontrar soluciones nuevas para determinados resultados.

Otro proceso mental que es necesario para el condicionamiento operante, es el entendimiento. Esto implica que el individuo debe comprender cuál es el comportamiento de su entorno, para poder reaccionar ante éste. En adición, la creencia también es requerida, ya que las personas deben considerar que la acción

que están realizando tiene posibilidad de producir un comportamiento determinado o evitarles el surgimiento de alguno que les cause aversión (Skinner,1994).

Cabe destacar que Burrhus F. Skinner (1994) realiza una distinción entre dos tipos de refuerzos básicos, los cuales denomina “positivos” y “negativos”. Por una parte, los refuerzos positivos aumentan la probabilidad de que ocurra una conducta y tienen la capacidad de incorporar conductas nuevas en el individuo. Es necesario resaltar que dicho tipo de refuerzos no podrán ser aplicados en cualquier situación, sino que su efectividad dependerá de las condiciones del sujeto en concreto y de condiciones específicas del entorno.

Con respecto al reforzador negativo, “éste fortalece cualquier acción que lo disminuya o le ponga fin” (Skinner,1994: 46). En contraste con el primer tipo de refuerzo, éste implica eliminar cierto estímulo que antecede a la respuesta y, en consecuencia, aumenta tal comportamiento. Se debe considerar que el eliminar determinada conducta no es suficiente para que se refuerce negativamente el comportamiento, sino que es a través de la respuesta que se logra suprimir ese estímulo del entorno.

Tal y como menciona Burrhus F. Skinner (1994), dichos procesos logran complementar la selección natural, debido a que las consecuencias relevantes de la conducta que no tuvieron la posibilidad de desempeñar un rol en la evolución por no ser atributos del contexto suficientemente estables, se vuelven efectivas a través del condicionamiento operante.



### 2.1.1. Albert Bandura<sup>2</sup>

Durante la década de los años setenta, tanto el conductismo de Burrhus F. Skinner (1974) como la perspectiva de Iván Pávlov eran los enfoques principales que explicaban el proceso de aprendizaje de los organismos; es decir, tanto el acondicionamiento clásico como operante explicaban que el comportamiento se aprendía por medio de estímulos externos. No obstante, Albert Bandura (1999) criticó dichos enfoques por centrarse únicamente en las variables externas, pues planteaba que el aprendizaje también surgía de factores internos y sociales. Además, afirmó que esta línea de teorización fue desmentida con el advenimiento de la computadora, la cual posee capacidades de autorregulación internas.

Así, la teoría del aprendizaje cognoscitivo social de este teórico afirma que la mayor parte del aprendizaje humano tiene como origen el medio social; es decir, al observar las acciones de otros, los individuos interiorizan reglas, habilidades, conocimientos, creencias y actitudes (Schunk, 1997). Dicha afirmación se sustenta en el planteamiento de que la agencia personal opera dentro de una amplia red de influencias socio-estructurales. De tal suerte, las estructuras sociales son creadas por la actividad humana para organizar, guiar y regular los asuntos humanos en dominios dados por reglas y sanciones.

De esta forma, esta teoría rechaza la dualidad entre una agencia personal y una estructura social incorpórea; es decir, abandona la idea de que el comportamiento humano puede entenderse únicamente en términos de factores socio-estructurales

---

<sup>2</sup> Albert Bandura nació el 4 de diciembre de 1925, en el pequeño pueblo de Mundare, en Alberta, Canadá. Recibió su título de licenciatura en Psicología de la Universidad de Columbia Británica, en 1949 y en la Universidad de Iowa realizó su doctorado en esta misma disciplina, en el año de 1952. Fue en este lugar en donde adoptó la influencia de la tradición conductista y la teoría del aprendizaje. Después de graduarse, realizó un curso posdoctoral en el Centro de Orientación de Wichita en Kansas (Boere, 2006). Posteriormente, en 1953, comenzó a enseñar en la Universidad de Stanford. Mientras estuvo allí, colaboró con su discípulo Richard Walters, lo que resultó en la elaboración de su primer libro, *Agresión adolescente*, en 1959. Bandura fue presidente de la Asociación Americana de Psicología en 1973 y recibió el Premio de esta institución, en 1980, por sus contribuciones científicas. Actualmente continúa trabajando en la Universidad de Standford (Boere, 2006).

o de factores psicológicos. Así, Albert Bandura (1999) plantea que una comprensión completa requiere un sistema integrado en el que las influencias del medio socioestructural operan a través de mecanismos psicológicos para producir efectos conductuales.

Otro argumento que brinda Albert Bandura (1999) como crítica al enfoque conductista, es enfatizar que el desarrollo del conocimiento humano se habría visto severamente retrasado si sólo dependiera de reforzamientos conductuales. Por ejemplo, las culturas nunca habrían podido transmitir su lenguaje, costumbres, prácticas sociales y competencias, si hubieran tenido que formarse en cada nuevo miembro, únicamente por las consecuencias de las respuestas externas.

En general, Albert Bandura (1978; citado en Schunk, 1997) analiza el comportamiento humano tomando en cuenta la existencia de interacciones recíprocas entre variables ambientales, conductas y factores personales. Así, según la postura cognoscitiva social, los individuos no son controlados y moldeados por factores del entorno, sino que la conducta humana está determinada por la interacción de estas tres variables. Tales aportes permitieron comprender la influencia de los factores sociales que afectan a la adquisición y desarrollo del lenguaje. De tal modo, puede deducirse que el lenguaje se aprende a través de la imitación y el reforzamiento. Así, los padres de los infantes tendrán especial influencia en el desarrollo de dichas habilidades, ya que favorecerán la enseñanza de las normas gramaticales a través de moldear y reforzar el habla. Esto permite valorar la relevancia del modelaje social, ya que se observa que dicha habilidad se adquiere demasiado rápido por el infante, por lo que se deduce que no es resultado único de procesos de aprendizaje directo, sino del influjo de los procesos de socialización que permiten la imitación de los comportamientos y actitudes.

## 2.2. Teoría cognoscitiva de Jean Piaget<sup>3</sup>

La teoría cognoscitiva de Jean Piaget se basa en la premisa de que el desarrollo cognitivo del individuo surge de la experiencia que ha adquirido en el contexto físico, su experiencia en el entorno social, su madurez biológica y el equilibrio. Estos primeros tres factores se explican por sí mismos, pero sus efectos dependen del equilibrio. Éste se define como el impulso biológico de generar un estado adecuado de adaptación entre el ambiente y las estructuras cognitivas. De tal forma, el equilibrio es el factor más importante que motiva el desarrollo mental, el cual coordina las acciones de los otros tres elementos y posibilita la congruencia entre la realidad del contexto externo y las estructuras cognitivas internas (Schunk, 1997).

A su vez, el concepto de equilibrio está compuesto por los términos de asimilación y acomodación. El primero hace referencia a los ajustes que hacen los individuos de la realidad externa a los procesos de su estructura mental; este mecanismo surge cuando los seres humanos ponen en marcha los procesos de interpretación, encuadre y definición. En cuanto a la acomodación, ésta consiste en transformar las estructuras internas para que sean congruentes con el contexto exterior. Así, la acomodación surge cuando se adaptan las ideas para brindarle sentido a la realidad

---

<sup>3</sup> Jean Piaget nació en Neuchâtel, Suiza, el 9 de agosto de 1896. Se licenció y doctoró en Ciencias Naturales en la Universidad de Neuchatel, en 1918 y, para 1921, elaboró su primer artículo sobre la Psicología de la Inteligencia, el cual se publicó en el *Journal de Psychologie*. En el mismo año, aceptó un puesto en el Institut J. J. Rousseau en Ginebra. Aquí comenzó con sus alumnos a investigar el razonamiento de los niños de primaria (Boeere, 2006).

Para el año de 1929, Piaget comenzó a trabajar como director de la Oficina Internacional de la Educación, en colaboración con la UNESCO. En 1940, se convirtió en presidente de la institución de Psicología Experimental, director del Laboratorio de Psicología y presidente de la Sociedad Suiza de Psicología. En 1942, dio una serie de conferencias en el Collège de France, durante la ocupación nazi de Francia. Estas conferencias se convirtieron en la obra *La psicología de la inteligencia* (Boeere, 2006).

Al final de la guerra, fue nombrado presidente de la Comisión Suiza de la UNESCO. También, durante este período, recibió una serie de títulos honoríficos. En 1955, creó el Centro Internacional de Epistemología Genética, del cual se desempeñó como director el resto de su vida. Posteriormente, en 1956, creó la Facultad de Ciencias de la Universidad de Ginebra y continuó trabajando en una teoría general de estructuras y vinculando su trabajo psicológico a la biología durante muchos años. Al final de su carrera, había escrito más de 60 libros, de los que destacan *El lenguaje y el pensamiento del niño* (1931), *El juicio y el razonamiento del niño* (1932). Murió en Ginebra en 1980, siendo uno de los psicólogos más importantes del siglo XX (Boeere, 2006).

externa (Piaget, 1991). Ambos procesos son complementarios, por lo que, cuando se asimila la realidad, las estructuras se acomodan.

De esto se deduce que el equilibrio es un mecanismo interno que, a través de los procesos de asimilación y acomodación, permite resolver los conflictos cognitivos que surgen durante el desarrollo del niño, los cuales implican una incongruencia entre las creencias del infante y la realidad observada. Cabe mencionar que los factores del ambiente influyen en el desarrollo, pero no lo dirigen, cuestión que implica que la educación no es el elemento determinante del aprendizaje. Por ende, un infante aprende cuando surge en su mente un conflicto cognitivo y éste pone en marcha los mecanismos de asimilación u acomodación para construir sus estructuras mentales. Asimismo, de acuerdo a Jean Piaget (1973, citado en Schunk, 1997), el conflicto cognitivo no debe ser demasiado impactante, pues esto no permitiría generar el proceso de equilibrio.

Con la formulación de estas premisas, Jean Piaget influyó profundamente en la forma de concebir el desarrollo mental del niño, el cual, de acuerdo a su perspectiva, busca interpretar el mundo a través de su experiencia con la realidad. Los niños desarrollan su propia forma de conocer el mundo de acuerdo al estadio de madurez cognitiva en el que se encuentran y, a la vez que crean representaciones mentales sobre éste, operan e inciden en él, de tal modo que se crea una interacción recíproca.

En este sentido, Jean Piaget es uno de los pioneros del enfoque constructivista en Psicología, ya que argumentaba que el infante es capaz de construir el conocimiento de la realidad externa, al interpretar los hechos y acontecimientos de ésta. Por tanto, más que preguntarse sobre el *qué* aprenden los niños, éste teórico se cuestionó la el *cómo* conciben los problemas y la forma en la que los resuelven. De tal suerte, afirmaba que el desarrollo cognitivo esta dividido en distintas fases de madurez, las cuales suponen cambios evolutivos en la forma de razonar sobre el mundo exterior

(Piaget, 1998). Así, el patrón de operaciones que el infante realiza puede considerarse como la característica que define una etapa de desarrollo.

Estas etapas son cualitativamente distintas y la transición de una a otra depende del desarrollo previo. Es importante mencionar que el desarrollo cognitivo o la transición hacia una nueva fase varía de un infante a otro. Es necesario destacar que, en cada etapa del desarrollo cognitivo, hay un nivel único de análisis, de organización interna y del nivel de comprensión de la información y los eventos ambientales. Una vez que el infante ha transitado hacia una nueva etapa, no puede retroceder a una forma anterior de interpretación y razonamiento. Además, el desarrollo cognitivo sigue una secuencia que no varía, por lo que todos los niños pasan por las mismas cuatro y no es posible que omitan alguna de ellas (Piaget, 1982; citado en Linares, 2008).

Por ende, si se extrapolan estas premisas al ámbito de la educación formal, es necesario que el educador adapte el programa curricular a los niveles de desarrollo del alumno, con el objetivo de facilitar el aprendizaje al permitir que surja el mecanismo de equilibrio. De no ser así, es posible generar un conflicto cognitivo de gran magnitud que impida al alumno asimilar el conocimiento y acomodarlo a sus estructuras mentales.

Con respecto a las cuatro etapas de desarrollo, a continuación, se desglosará una breve descripción de los elementos que caracterizan a cada una.

### **2.2.1. Etapa sensomotriz**

En ésta, las acciones del infante tienen un carácter espontáneo, ya que se trata de su primera aproximación con la realidad externa. Se extiende desde su nacimiento hasta el desarrollo de la habilidad de habla (2 años) y el comportamiento tiende a ser circular, por lo que se desarrolla una comprensión elemental de la realidad externa. Es así que el niño va construyendo el conocimiento mediante la

coordinación de los sentidos (vista y oídos) y la interacción con objetos (agarrar, pisar y chupar), cuestión que después generará una acción reflexiva a la luz del pensamiento simbólico (Piaget, 1982).

Un aspecto significativo de dicha fase, es el hecho de que el niño desarrolla el conocimiento de la permanencia del objeto; es decir, logra comprender que los objetos continúan existiendo a pesar de que no puedan ser percibidos por él (Piaget, 1982). Como se dijo anteriormente, es aquí en donde se adquiere el conocimiento del lenguaje, lo cual permite el progreso de su desarrollo social e intelectual. De tal modo, éste conoce el mundo de acuerdo a su capacidad, por lo que desarrolla métodos básicos para clasificar objetos y experiencias.

### **2.2.2 Etapa preoperacional**

Ésta va de los 2 hasta los 7 años y es aquí en donde el infante es capaz de imaginar sobre el futuro y generar reflexiones sobre el pasado, a pesar de que su percepción aún permanece orientada hacia el aquí y ahora. Aunque aún no se cuenta con la capacidad de pensar en más de una dimensión al mismo tiempo, los niños presentan un rápido aprendizaje del lenguaje, ya que van desarrollando mayor empatía y se dan cuenta de que los otros pueden pensar y sentir en formas distintas.

La irreversibilidad también es una característica distintiva de dicha etapa e implica que el menor crea que, una vez que un objeto ha adquirido cierta condición, ésta no es reversible. También se muestra dificultad para distinguir entre la realidad y la fantasía, por lo que los personajes de las películas le parecerán tan reales como las personas (Piaget, 1973, citado en Schunk, 1997).

### **2.2.3. Etapa de las operaciones concretas**

Abarca un tramo de la educación primaria del niño (7 a 11 años) y se caracteriza por la utilización de la lógica y operaciones mentales, las cuales son empleadas para reflexionar sobre los acontecimientos y objetos del ambiente. Estas capacidades le permiten resolver problemas de forma más sistémica, ya que el pensamiento se ha vuelto más flexible. Así, el niño puede sacar conjeturas y conclusiones de su experiencia, así como aplicar los procesos de clasificación, conservación y seriación (Piaget, 1982; citado en Linares, 2008).

### **2.2.4. Etapa de las operaciones formales**

Dicho estadio va de los 11 a los 12 años y en ésta ya se ha ampliado el pensamiento operacional concreto, debido a que el razonamiento no solo es abstracto sino también lógico. Así, el pensamiento no necesariamente está impulsado por la presencia de objetos concretos, por lo que ahora se es capaz de pensar en situaciones hipotéticas. Asimismo, el contexto social es más importante en esta etapa y el egocentrismo se origina en el adolescente cuando comparan la utopía con la realidad; por ende, generalmente manifiestan un pensamiento idealista (Piaget, 1982; citado en Lefa, 2014).

En suma, la teoría del desarrollo cognitivo permite al educador diseñar herramientas didácticas que faciliten el aprendizaje del alumno, tomando en cuenta su estadio cognitivo. Además, permite rastrear las causas que impiden al estudiante aprender ciertos conocimientos, cuestión que puede ser explicada desde las nociones de “conflicto cognitivo”, “equilibrio”, “asimilación” y “acomodación”.

### 2.3. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky<sup>4</sup>

En la misma línea de pensamiento de Jean Piaget, Lev Vygotsky también utiliza el enfoque constructivista para explicar la forma en la que el menor construye el aprendizaje paulatinamente. No obstante, a diferencia de Piaget, éste otorga mayor relevancia al influjo del entorno social sobre la adquisición de conocimiento del menor. Su principal contribución fue el diseñar un enfoque teórico en el que se le otorga gran importancia a la educación dentro del desarrollo psicológico.

Para poder comprender sus aportaciones, es necesario retomar el contexto histórico en el que se desarrolló tal autor: después del triunfo de la Revolución de Octubre en 1917, los soviéticos hicieron hincapié en la influencia que cada individuo tiene sobre la transformación social, a través de la educación y el trabajo. Es así que Lev Vygotsky desarrolló un enfoque teórico que correspondía a la situación actual de su Estado, la Unión Soviética. Su propuesta hace énfasis en la necesidad de entender el contexto cultural de una sociedad, para poder comprender el desarrollo del infante (Vygotsky, 1979; citado en Linares, 2008).

De esto se deriva el que los patrones de pensamiento no son resultado de factores innatos, sino que parten de las actividades sociales e interacciones culturales. Por tanto, el desarrollo intelectual de una sociedad dependerá de la transmisión del conocimiento de generación en generación.

---

<sup>4</sup> Lev Semionovich Vygotsky nació en Orsha, un pequeño pueblo de Bielorrusia, el 17 de noviembre de 1896. En 1912 comenzó sus estudios universitarios de Derecho, Filosofía e Historia en Moscú. El primer libro de este autor, y que orientó su carrera hacia la disciplina de la Psicología, fue *La Psicología del Arte* (1925). Cabe destacar que, al igual que Piaget, Vygotsky no recibió ningún entrenamiento formal en psicología (Ivic, 2006).

Vygotsky enfatizó la contribución de la cultura, la interacción social y la dimensión histórica del desarrollo mental. Después de la universidad, Vygotsky regresó a Gomel, donde se dedicó a una amplia variedad de actividades intelectuales. Enseñó psicología, comenzó a interesarse por los problemas de los niños discapacitados y continuó su estudio de la teoría de la literatura y la psicología del arte. En 1924, se estableció en Moscú y comenzó a trabajar en el Instituto de Psicología. Fue allí donde creó su teoría histórico-cultural de los fenómenos psicológicos. Finalmente, el 11 de junio de 1934, falleció a causa de Tuberculosis (Ivic, 2006).



A diferencia de los conductistas, Lev Vygotsky rechazó las explicaciones de la acción como resultado de refuerzos o conductas previas y se centró en la influencia del ambiente sobre la noción de conciencia. El autor destacó la interacción de factores interpersonales, culturales, históricos e individuales como los motores del desarrollo humano, ya que las relaciones sociales estimulan el crecimiento cognoscitivo. En este punto debe aclararse que la funcionalidad de las interacciones no radica en el hecho de que brindan información al niño, sino que le permiten reorganizar sus estructuras mentales y, por ende, transformar sus experiencias (Vygotsky, 1979, citado en Schunk, 1997). Una perspectiva evolutiva caracteriza al método de Lev Vygotsky, en la cual señala que el comportamiento sólo puede comprenderse si se estudian sus fases y transformaciones; es decir, su historia (Vygotsky, 1979; citado en Carrera, 2001).

Los factores individuales o heredados, también tienen relevancia para Lev Vygotsky, ya que estos determinan trayectorias de aprendizaje (Vygotsky, 1979; citado en Carrera, 2001). Por ejemplo, los niños con capacidades mentales y físicas diferentes tienen patrones de adquisición de conocimiento distintas a las de aquellos que no cuentan con estos problemas. No obstante, en contraste con la propuesta de Jean Piaget, el aprendizaje no sólo se construye internamente, sino a través de la interacción con otras personas y se localiza dentro de un contexto sociocultural determinado.

Un concepto relevante del pensamiento de Lev Vygotsky, es el de “funciones mentales superiores e inferiores”. Las funciones mentales inferiores son resultado de factores biogénéticos, mientras que las superiores son aquellas que se obtienen a través de las interacciones sociales. Por tanto, su esencia estará determinada por el carácter de la cultura en la que se desarrolla el infante y, entre mayor sea su interacción social, éste tendrá una mayor posibilidad de desarrollar este tipo de funciones (Vygotsky, 1979; citado en Carrera, 2001).

Con respecto a la relación entre la socialización y el lenguaje, Lev Vygotsky considera que el juego es el factor que permite la adquisición del lenguaje, ya que mediante éste el niño aprende las relaciones entre él y los adultos, sus obligaciones, derechos y las normas sociales que limitan su actuar. Así, el juego, impulsa al infante a intentar comunicarse, lo cual estimula el desarrollo del lenguaje coherente. En este sentido, el lenguaje se convierte en un factor relevante de socialización, pues permite la interacción con el mundo real y logra introducirlo en el mundo de la comunicación (Vygotsky, 1979; citado en Carrera, 2001).

### **2.3.1. Bárbara Rogoff <sup>5</sup>**

En la misma línea de pensamiento de Lev Vygotsky, Bárbara Rogoff argumenta que el desarrollo cognitivo del infante no puede separarse del medio social, por lo que el aprendizaje es un currículum cultural que le permite al niño adquirir destrezas y normas sociales con la ayuda de otros individuos. Plantea que la sociedad no es un factor exterior al individuo, sino que los procesos sociales se asimilan y contribuyen al aprendizaje de éste. Además, dicho aprendizaje determina un sistema de relaciones a partir del cual se definen los roles y funciones de aquellos que participan en el contexto social.

De tal modo, el proceso de aprendizaje no sólo es lógico, sino que cobra sentido desde la acción humana y, específicamente, surge a partir de los objetivos que se establecen los niños y adultos cuando actúan. Además de las metas individuales, la

---

<sup>5</sup> Barbara Rogoff es profesora de psicología de la Universidad de California en Santa Cruz. En 2013, recibió un premio de la Sociedad para la Investigación en Desarrollo Infantil, por sus contribuciones sobre la influencia de factores culturales y contextuales en el desarrollo infantil. Actualmente, es miembro de la Asociación de la Psicología Científica, la Asociación Americana de Psicología y la Asociación Americana de Investigación Educativa.

Su investigación se centra en los aspectos culturales del aprendizaje, con especial énfasis en los procesos de colaboración y observación, así como la cultura en comunidades indígenas Educativas. Ha ocupado la presidencia de la Universidad de California y fue miembro del Centro de Estudios Avanzados en Ciencias del Comportamiento. Asimismo, Se desempeñó como miembro de la Sección de Estudio del Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano, y como integrante del comité de Ciencia del Aprendizaje y Apoyo a Padres de Niños de 0 a 8 años de la Academia Nacional de Ciencias Educativas (Academia Nacional de Educación, 2007).

actividad humana está inscrita dentro de un conjunto de metas comunes, que parten de sistemas de valores transmitidos de generación en generación (Rogoff, 1993). Bajo estas premisas, la autora sostiene en “Aprendices del pensamiento” que el desarrollo cognitivo del infante implica comprender, descubrir y manejar problemas concretos, a la vez que se amplían conocimientos heredados de generaciones anteriores y los recursos sociales que se han aprendido de otras personas. De tal modo, el pensamiento debe ser estudiado tomando en cuenta las peculiaridades de las metas que se persiguen al aprender algo y los instrumentos a los que las personas pueden acceder para aprender. Esto debido a que dichas peculiaridades son la esencia del desarrollo cognitivo, ya que los niños al desear participar en ciertas actividades aumentan su capacidad de comprensión.

Una de las instituciones sociales que contribuye al desarrollo cognitivo del niño, es la escuela, la cual aporta experiencia en la utilización de herramientas y tecnologías que sirven para resolver problemas concretos. En este contexto, el infante observa, participa e interviene activamente en el ejercicio de actividades sociales, con lo cual comparte conocimientos con sus educadores y otros compañeros.

Cabe destacar que, durante el ejercicio de esta comunicación, pueden suscitarse diferencias culturales entre los significados que maneja cada uno de los participantes. Es aquí donde surge el concepto de “participación guiada”, el cual se refiere a los sistemas y procesos que surgen ante la interacción y que están orientados por la cultura y los valores sociales, así como por los otros miembros del entorno social (Rogoff, 1997). Mediante la participación guiada, los niños aprenden a seguir procedimientos, apropiarse de herramientas simbólicas y a relacionarse con el resto de las personas.

En este sentido, la autora hace especial énfasis en la relación entre el aprendiz, sus cuidadores o sus iguales, ya que los roles y funciones que ambos tienen están determinados por el contexto sociocultural. En este sentido, indica que las relaciones de simetría o asimetría que caracterizan las interacciones humanas

también son un factor importante que influye en el aprendizaje del infante, así como la responsabilidad que éste asume ante su propio desarrollo cognitivo.

De la perspectiva de Bárbara Rogoff, se deriva el hecho de que el aprendizaje no necesariamente implica una enseñanza activa e intencionada, ni tampoco que ésta se imparta en contextos específicos como los salones educativos. En contraste, el aprendizaje puede producirse en cualquier ámbito de la vida cotidiana, mediante la participación y observación activa.

#### **2.4. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel<sup>6</sup>**

La Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel busca conocer y explicar las propiedades y condiciones del aprendizaje que están relacionadas con formas efectivas de generar cambios cognitivos estables. Tomando en cuenta que el aprendizaje es un proceso de interacción que produce transformaciones internas en la configuración cognitiva del sujeto, entonces el aprendizaje significativo supone que dichos cambios sean producto de la adquisición de conocimientos que han adquirido coherencia lógica en las estructuras cognitivas del estudiante, así como sentido personal.

David Ausubel (1977) establece que el aprendizaje significativo implica la asimilación de nuevos significados, de forma que el educando logra construir un conocimiento propio e individual. Por ello, la adquisición de conocimientos de forma

---

<sup>6</sup> David Ausubel nació en Brooklyn, Nueva York, el 25 de octubre de 1918. Estudió Medicina y Psicología en las Universidades de Middlesex y Pensilvania. En esta época fue cirujano asistente y psiquiatra residente del Servicio Público de Salud de los Estados Unidos y, después de la Segunda Guerra Mundial, trabajó en Alemania para la Organización de Naciones Unidas en el tratamiento de personas desplazadas (Barnés, 2008).

Posteriormente, estudió en la Universidad de Columbia y obtuvo un doctorado en psicología del desarrollo. Para el año de 1950, trabajó en proyectos de investigación en la Universidad de Illinois, donde se dedicó a publicar artículos sobre Psicología Cognitiva. También, fue director del área de Psicología Educativa para postgraduados en la Universidad de Nueva York, donde permaneció hasta su jubilación en 1975 (Barnés, 2008).

Finalmente, fue premiado en 1976 por la Asociación Americana de Psicología, por sus contribuciones al campo de la psicología de la Educación. Falleció en 2008, a la edad de 89 años (Barnés, 2008).

memorística y mecánica no constituye una herramienta válida para desarrollar este tipo de aprendizaje. En este sentido, dicho autor trabajó sobre la premisa de que los procesos de aprendizaje actúan sobre significados y conceptos, por lo que la principal categoría de estudio es el “aprendizaje verbal significativo”.

Para que se produzca este tipo de aprendizaje, se deben presentar dos condiciones fundamentales: 1) voluntad del estudiante para aprender de manera significativa; 2) exposición a un material didáctico potencialmente significativo, lo cual requiere que dicho material tenga sentido lógico —es decir, que pueda relacionarse con la estructura cognitiva del alumno, de manera sustantiva y no arbitraria— y, por otro lado, que exista la motivación suficiente para permitir la interacción entre el sujeto y el material nuevo que se presenta (Ausubel, 1977).

Asimismo, para que el alumno desarrolle un aprendizaje significativo, primero se requiere que el material tenga significatividad lógica; es decir, que se entienda y tenga coherencia interna, así como significatividad psicológica, lo cual implica que el estudiante pueda conectar los conocimientos previos con lo que busca aprenderse (Ausubel, 1977).

Ahondando en el punto de la motivación, el rendimiento es considerado como un factor motivacional que actúa como un catalizador durante la adquisición de conocimiento. Éste es considerado como un mediador de carácter afectivo-social y subjetivo, dentro del proceso de aprendizaje (Ausubel, 1983).

Cabe destacar que, para David Ausubel, el significado es resultado del aprendizaje significativo y se trata de un conjunto de símbolos que han sido asimilados por el educando. Existen tres tipos fundamentales de aprendizaje significativo: 1) aprendizaje representacional, en el cual se designan ciertos significados a determinados símbolos o palabras; es decir, implica la asociación de algunas palabras con eventos, conceptos u objetos; 2) aprendizaje de conceptos, en donde se asocian ciertas categorías con regularidades de eventos u objetos; 3) aprendizaje

proposicional, el cual hace referencia a la capacidad de aprender no sólo palabras aisladas, sino lo que significan las ideas expresadas en argumentos o proposiciones (Ausubel, 1998; citado en Viera, 2003).

Debido a que el aprendizaje representacional encamina al de conceptos y que éste último es el cimiento del tipo proposicional, los conceptos se posicionan como un elemento crucial para el aprendizaje significativo. A través de ellos se generan diversas combinaciones de los atributos que caracterizan a cada uno de los conceptos—características que constituyen las ideas de anclaje—, para dar paso al surgimiento de nuevos significados y, a la vez, a nuevas nociones y proposiciones, cuestión que permite el desarrollo cognitivo.

El papel del lenguaje es crucial para que ocurra esto, ya que permite la verbalización y, por ende, la interacción entre personas y con uno mismo. Además, el lenguaje permite precisar, transmitir y esclarecer los significados, proceso que ocurre ante la asimilación de la palabra (Barriga & Hernández, 2010).

#### **2.4.1. Frida Díaz Barriga<sup>7</sup>**

Bajo la línea de pensamiento de David Ausubel, Frida Díaz Barriga, plantea una serie de estrategias que debe seguir el docente para poder asegurar que el estudiante pueda aprender de manera significativa. De acuerdo a Barriga y Hernández (2010), las estrategias de aprendizaje deben ser procedimientos flexibles que incluyan operaciones específicas y técnicas. Su aplicación implica que el alumno tome decisiones, al seleccionar determinados elementos de entre un

---

<sup>7</sup> Frida Díaz Barriga es Doctora en Pedagogía, por parte de la Facultad de Psicología de la UNAM. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores, en el que actualmente ocupa el nivel 3. En 2007, por invitación de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), fue parte del equipo de Expertos Iberoamericanos en TIC y Educación. Ha recibido diversas insignias, como el Premio Mexicano de Psicología 2009, medalla Gabino Barreda, Sor Juana Inés de la Cruz (UNAM), medalla Anáhuac en Educación 2011 y el doctorado honoris causa por la UCI 2016 (UNAM, 2011).

Entre los libros que ha publicado como editora, coautora y autora se encuentran: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2002), *Enseñanza situada* (2006), *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana* (2008), etc. (UNAM, 2011).

conjunto de alternativas posibles. Esto, dependiendo de las tareas cognitivas que se le establezcan, de lo complejo del contenido, del nivel académico en el que se ubica y de su autoconocimiento como educando.

En lo que refiere a su flexibilidad y adaptación, las estrategias de aprendizaje deben aplicarse en atención al contexto en el que se desarrolla cada estudiante. Además, su aplicación es intencionada, controlada y requiere de la utilización de conocimientos metacognitivos, pues si no sólo serían simples técnicas de aprendizaje (Barriga & Hernández, 2010).

Cabe destacar que la aplicación de estas estrategias está influida por variables motivacionales-afectivas de carácter interno; por ejemplo, expectativas de control, metas de aprendizaje y procesos de atribución. Asimismo, factores externos como la evaluación, experiencias de aprendizaje, entre otros, también influyen en su empleo (Barriga & Hernández, 2010).

Para poder hablar de estrategias de aprendizaje, se requiere el manejo de tres tipos de conocimiento: 1) declarativo, el cual permite definir o explicar la estrategia; 2) procedimental, que consiste en conocer las fases o acciones que la constituyen para poder ponerla en marcha; 3) condicional, el cual es el más importante de los tres, ya que se refiere al conocimiento acerca de cuándo, dónde y para qué contextos académicos pueden utilizarse tales estrategias (Barriga & Hernández, 2010).

De tal modo, las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse de acuerdo a qué tan específicas o generales son; del dominio de conocimiento al que se aplican; de su finalidad, del tipo de aprendizaje que fomentan y del tipo de técnicas que emplean. Una de las clasificaciones más comunes, las ordena de acuerdo al tipo de aprendizaje que fomenta.

Mientras el aprendizaje memorístico utiliza como mecanismo la recirculación de la información, cuyo objetivo es el apoyo al repaso simple y técnicas como la repetición

simple, el subrayado y el dictado; el aprendizaje significativo emplea como estrategias la elaboración y la organización. La finalidad de la elaboración es el procesamiento simple y el procesamiento complejo, mientras que el objetivo de la organización es la clasificación de información y su jerarquización. Las técnicas que ambas estrategias utilizan van desde la formulación de rimas, imágenes mentales y parafraseo, hasta redes semánticas y mapas contextuales (Barriga & Hernández, 2010).

También, pueden clasificarse de acuerdo al momento en el que se aplican. Por ejemplo, las estrategias preinstruccionales se ponen en práctica al inicio de la clase y tienen el objetivo de alertar y preparar al alumno con el contenido y la forma en la que se abordará. En general, estas buscan ubicar al estudiante en el contexto conceptual apropiado, para que se genere expectativas adecuadas. Posteriormente, las estrategias instruccionales permiten que el educador transmita los contenidos curriculares y mejore la atención del aprendiz. Finalmente, las estrategias postinstruccionales se presentan al término de la clase y permiten que el educando genere una visión integradora, sintética e, incluso crítica del material abordado. Entre éstas, pueden ubicarse los resúmenes, mapas conceptuales u organizadores gráficos (Barriga & Hernández, 2010).

La utilización de estas estrategias permite al alumno interiorizar de forma más efectiva el conocimiento, puesto que ayudan a establecer relaciones entre los distintos conceptos y, de esta forma, generar una imagen mental sobre los múltiples significados adquiridos.



### 2.4.2. César Coll<sup>8</sup>

El pensamiento de César Coll también emplea como concepto central el término “aprendizaje significativo”. Para este autor, esto implica “poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza/aprendizaje.” (Coll, 1988: 134). Así, el alumno es capaz de aprender un conocimiento cualquiera, cuando le otorga un significado. A pesar de que el educando puede poner en marcha el proceso de aprendizaje sin atribuir significado alguno, esto implica un conocimiento puramente memorístico en el que sólo es posible hacer una repetición mecánica de ellos, sin entender lo que se está diciendo.

Una explicación central en el pensamiento de Coll (1988) plantea que los alumnos tienden a atribuir significados parciales a lo aprendido; es decir, el concepto que busca asimilarse no tiene el mismo significado para el profesor que lo ha transmitido, que para el alumno que pretende aprenderlo. Éste no tiene las mismas implicaciones ni la misma capacidad explicativa para ambos, por lo que no es posible emplearlo o aplicarlo con la misma extensión y profundidad.

De dicho argumento deriva que el proceso de aprendizaje no debe concebirse como una cuestión de “todo o nada”, sino que tiene un carácter gradual. Por ende, en lugar de buscar que los estudiantes realicen aprendizajes significativos, sería mejor pretender que tales aprendizajes que se llevan a cabo sean, en cada nivel de escolaridad, lo más significativo posible. Más que un juego de palabras, dicho

---

<sup>8</sup> Cesar Coll Salvador es profesor de Psicología de la Educación en la Universidad de Barcelona. Ostenta un título de psicología y el grado de doctor en esta misma disciplina. Coll ha sido uno de los principales actores que ha impulsado la reforma educativa española, ya que fungió como Director General de Renovación Pedagógica (Chuquilin,2002).

Asimismo, realizó una estancia de investigación en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación y en el Centro Internacional de Epistemología Genética, ambos en Ginebra, durante el periodo de 1972 a 1977. Durante dicha estancia, realizó investigación sobre la psicología genética aplicada a la educación; sin embargo, como profesor de Psicología de la Educación en la Universidad de Barcelona, comienza a enfocar sus estudios en la Psicología de la Educación (Chuquilin,2002).

Actualmente se desempeña como catedrático de psicología de la Educación en dicha universidad y ha desarrollado diversos artículos sobre la influencia educativa en contextos de educación formal y escolar (Chuquilin,2002).

cambio de perspectiva es relevante para hacer énfasis en el carácter dinámico del aprendizaje escolar y también plantea el problema de la dirección que debe seguir la enseñanza para que los estudiantes profundicen en sus significados, los cuales construyen bajo una participación activa en las acciones de aprendizaje.

De tal modo, la trascendencia del aprendizaje escolar sobre el desarrollo personal del alumno será mayor, en tanto más significativo sea dicho proceso. Para que lograr esto, se requieren dos condiciones: primero, el contenido debe ser potencialmente significativo, tanto en su estructura interna —es decir, su significatividad lógica, por lo que el conocimiento no debe ser ni confuso ni arbitrario— como desde el punto de vista de su asimilación, lo cual hace referencia a la significatividad psicológica que tiene el conocimiento para el educando (Coll, 1994).

Finalmente, Coll (1994) también menciona que se debe tener una actitud favorable para adquirir aprendizaje significativo; es decir, el educando debe tener la suficiente motivación para establecer relaciones entre lo que ya sabe y lo que aprenderá. De tal modo, aunque el material didáctico sea potencialmente significativo —tanto en el ámbito teórico como en el aspecto psicológico— si el alumno no tiene la suficiente disposición, aprenderá esto de manera repetitiva y los resultados tendrán escaso valor educativo.

En conclusión, todas estas características se resumen en la necesidad de señalar que todo material didáctico debe estar orientado a un fin y organizado en función del currículo del curso. Así, su valor pedagógico dependerá del contexto en el que se emplean más que de sus características intrínsecas, ya que cada curso tiene objetivos de aprendizaje específicos que requieren estrategias de enseñanza personalizadas.

## 2.5. Ideas concluyentes

A continuación, se presenta un listado de ideas para sintetizar lo expuesto en el presente capítulo:

1. El Conductismo de Skinner se centró en describir las leyes generales que rigen la conducta de los organismos, la cual es contingente a los estímulos del exterior.
2. La Teoría del aprendizaje cognitivo social afirma que la mayor parte del aprendizaje humano tiene como origen el medio social; es decir, al observar las acciones de otros, los individuos interiorizan reglas, habilidades, conocimientos, creencias y actitudes.
3. La teoría cognoscitiva de Jean Piaget se basa en la premisa de que el desarrollo cognitivo del individuo surge de la experiencia que ha adquirido en el contexto físico, su experiencia en el entorno social, su madurez biológica y el equilibrio.
4. Lev Vygotsky destacó la interacción de factores interpersonales, culturales, históricos e individuales como los motores del desarrollo humano, ya que las relaciones sociales estimulan el crecimiento cognoscitivo.
5. Barbara Rogoff argumenta que el desarrollo cognitivo del infante implica comprender, descubrir y manejar problemas concretos, a la vez que se amplían conocimientos heredados de generaciones anteriores y los recursos sociales que se han aprendido de otras personas.
6. La Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel establece que este tipo de aprendizaje implica la asimilación de nuevos significados, de forma que el educando logra construir un conocimiento propio e individual.

7. Tomando en cuenta la Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, Frida Díaz Barriga plantea una serie de estrategias que debe seguir el docente para poder asegurar que el estudiante pueda aprender de manera significativa.
  
8. Para Cesar Coll, los alumnos tienden a atribuir significados parciales a lo aprendido; es decir, el concepto que busca asimilarse no tiene el mismo significado para el profesor que lo ha transmitido, que para el alumno que pretende aprenderlo.

## **CAPÍTULO 3. MATERIAL DIDÁCTICO Y SU PAPEL PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Anteriormente se especificaron los principales aportes teóricos al campo de la Pedagogía y, específicamente, la influencia de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En atención a ello, en el presente capítulo se abordará la importancia del material didáctico dentro de dicho proceso, sus diferentes métodos de clasificación, así como sus principales características. Esto con el objetivo de comprender qué elementos deben contener tales herramientas, para poder asegurar el aprendizaje significativo del alumno.

Cabe destacar que el enfoque principal con el cual se abordará el empleo de recursos y materiales didácticos para la enseñanza del idioma inglés será la perspectiva de Freire (2005), sobre la relevancia de la dialogicidad en la actividad educativa. Es decir, se propone que el educador mantenga comunicación constante con el alumno, con el objetivo de conocer sus necesidades y objetivos de aprendizaje. Esto con la finalidad de que el diseño de los materiales didácticos realmente le motive a aprender.

### **3.1. Características del material didáctico**

#### **3.1.1. Definición**

A lo largo del tiempo, la Didáctica ha sido concebida como una respuesta a la necesidad de encontrar un equilibrio que armonice la interacción entre la forma de enseñanza de los educadores y el aprendizaje del alumnado. Así, a dicha disciplina se le incluye entre las emergentes ciencias de la educación, cuyo carácter contemporáneo ha propiciado el surgimiento de conflictos teóricos ante la necesidad de definir sus límites y alcances. No obstante, los estudiosos de este tema han encontrado consenso en el reconocimiento del pedagogo Juan Amos Comenio como el padre de la Didáctica.

De tal forma, en *Didáctica Magna*, Comenio (2017) estableció tres principios básicos que rigen el desarrollo didáctico:

- 1) La Didáctica es tanto una técnica, como un arte;
- 2) El proceso de enseñanza debe tener como fin el aprendizaje de todo por parte de todos;
- 3) La enseñanza debe caracterizarse por eficiencia y eficacia, así como por la relevancia del lenguaje y la imagen.

Comenio establece que la Didáctica es un arte, debido a que el docente debe poseer la cualidad intelectual práctica para manifestar con claridad y elocuencia un tema, con la finalidad de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y así estimular su deseo de adquirir conocimiento. En tanto que técnica, la Didáctica implica la sistematización de los procesos educativos, con la finalidad de enseñar de forma metódica, de acuerdo con las fases del desarrollo intelectual del estudiante. Además, el docente no debe enseñar por la mera autoridad, sino que todo debe demostrarse, de forma empírica y racional, por lo que se deberá recurrir a imágenes que permitan ejemplificar el fenómeno descrito (Comenio, 2017). Cabe recalcar esto porque cuando se enseña un segundo idioma, la curiosidad y el gusto por aprender son una parte importante para alcanzar el aprendizaje.

Una definición contemporánea sobre esta ciencia, es la que brinda Mallart (2001), el cual establece que se trata de la ciencia de la educación, que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de conseguir la formación intelectual del alumno. En este sentido, Islas Novell (2010) menciona que la función principal de la Didáctica es el análisis teórico de los elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje— es decir, la relación alumno-profesor, el contenido curricular, las actividades de aprendizaje y las estrategias de evaluación—, así como su aplicación práctica.

Tomando en cuenta los alcances de dicha ciencia, el material didáctico incluye a todos los elementos que emplea el docente para facilitar y conducir el aprendizaje

del alumnado; por ejemplo, carteles, mapas, fotos, láminas, etc. También se considera que son materiales didácticos, aquellas herramientas que apoyan al educador para presentar y desarrollar los contenidos, así como para que los alumnos trabajen con ellos para la construcción de aprendizajes significativos (Guerrero, 1989).

De tal forma, en consideración de que la sociedad actual y el surgimiento de las tecnologías de la información y la comunicación exigen que la escuela y las formas de aprender sean transformadas, es necesario que las estrategias didácticas se adapten a los preceptos de la Pedagogía por competencias, la cual establece que se adquiere aprendizaje significativo cuando se apropia del conocimiento de manera práctica (Acosta, 2013).

### **3.1.2. Tipos**

Como se mencionó en líneas previas, los materiales didácticos son utilizados para facilitar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, así como el perfeccionamiento de aptitudes académicas. Estos pueden recurrir al empleo del lenguaje oral y escrito, a la imaginación, socialización, y al conocimiento de sí mismo o al conocimiento interpersonal, para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal suerte, la relevancia de tales herramientas ha ido en aumento en los últimos años, debido a la necesidad de generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Para que haya una mejor comprensión de los contenidos que se quieren enseñar, se requiere que el maestro estimule el interés del aprendiz, para que, de esta forma, se obtenga su atención y se llegue de manera más efectiva a la meta deseada. El material didáctico permite lograr esto al presentar los conocimientos de forma sencilla, ilustrativa, interactiva y amena (Morales, 2012).

Para que el material didáctico cumpla su función de facilitar el aprendizaje, es necesario tener en consideración las siguientes afirmaciones brindadas por Morales (2012): 1) debe estar diseñado en función de los objetivos de aprendizaje que se buscan alcanzar; 2) las características del material didáctico deben corresponderse con las cualidades del alumno, es decir, sus estilos cognitivos, sus formas de aprendizaje, intereses, experiencia y habilidades requeridas para el uso de tales materiales; 3) se debe tomar en cuenta el contexto en el que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los recursos con los que se cuentan para desarrollar los temas de forma didáctica.

En la actualidad, existen diversos criterios de clasificación de los diferentes tipos de material didáctico. De acuerdo a Guerrero (1989), los materiales didácticos pueden clasificarse en: 1) materiales impresos, los cuales incluyen libros, enciclopedias, diccionarios, folletos, boletines, revistas, entre otros; 2) materiales de áreas, como herramientas de laboratorio, mapamundis, juegos de simulación, maquetas, etc. 3) materiales de trabajo, entre los que se encuentran artículo de oficina como fichas, lápiz, colores, bolígrafos; 4) materiales del docente; es decir, todo a lo que éste recurre para asimilar el conocimiento y así transmitirlo de mejor manera (guías, ejemplificaciones de programación, resoluciones).

De acuerdo al tipo de aprendizaje del alumno, los materiales didácticos pueden ser de tipo auditivo, visual y kinestésico. Así, las herramientas auditivas van encaminadas a aquellos estudiantes que tienden a aprender, de manera más fácil, mediante el oído, por lo que se pueden emplear canciones sobre el contenido, audiolibros o conferencias. A su vez, los materiales visuales van enfocados a aquellos que aprenden mejor con la ayuda de imágenes, por lo que se prefieren elementos como diapositivas o apuntes. Finalmente, el estilo kinestésico hace uso de materiales en el que el tacto es el sentido predominante; por ejemplo, la elaboración de maquetas o móviles (Morales, 2012).



Por su parte, Puente (2016) propuso una clasificación genérica para ordenar los materiales didácticos empleados en la enseñanza de lenguas extranjeras. De tal modo, dicha autora menciona la existencia de tres grupos tres grupos: 1) impresos, entre los que pueden ubicarse materiales basados en textos escritos, manuales y libros de texto; 2) audiovisuales, como videos o grabaciones; 3) tecnológicos, entre los que se incluyen recursos de información e interacción, así como materiales con soporte tecnológico.

En conclusión, existen diferentes criterios de clasificación para ordenar los distintos tipos de materiales didácticos; sin embargo, los mencionadas en el presente apartado son los más pertinentes para el presente trabajo, ya que consideran tanto el tipo de aprendizaje del alumno, así como el actor que los empleará y la forma en que se presentan.

### **3.1.3. Características**

Para poder determinar las características más relevantes de los materiales didácticos, es necesario mencionar las funciones que pretenden cumplir tales herramientas. La primera de ellas es el brindar información fácil, para hacer más ameno el proceso de aprendizaje. Asimismo, son una guía que permite delimitar los contenidos para no llenar al estudiante con información que resulta poco relevante para cumplir los objetivos de aprendizaje.

De igual manera, permiten contextualizar a los estudiantes, para que sean capaces de relacionar el material transmitido con conocimientos previos. Además, tienen la función de facilitar las interacciones entre los estudiantes y el docente, ya que deben estar diseñados para que cualquier persona pueda comprenderlos (Morales, 2012). Con todos estos objetivos, se busca motivar al estudiante para ejercer activamente su proceso de aprendizaje, así como para estimular su creatividad y curiosidad científica.

En relación a las características de estas herramientas, los materiales didácticos deben destacarse por su facilidad de uso; es decir, es importante que sean asequibles tanto para maestros como para alumnos. También, debe determinarse si están enfocados al uso individual o colectivo y si tienen un carácter versátil; es decir, si son adaptables a diversos contextos académicos, a diferentes tipos de alumnos o a estrategias didácticas específicas. De igual forma, son flexibles, lo cual implica que permiten la modificación de los contenidos a tratar; además, es importante que sean capaces de promover la utilización de materiales complementarios (Guerrero, 1989).

Los materiales didácticos se caracterizan por proporcionar información explícita y sencilla, por lo que también tienen capacidad de motivación; es decir, permiten despertar y mantener la curiosidad del alumno sobre los temas estudiados. En relación a esto, los materiales también son adaptables al ritmo de aprendizaje de los alumnos, ya que toman en cuenta las características psicoevolutivas del estudiante; por ejemplo, sus necesidades, objetivos, desarrollo cognitivo y sus capacidades. Otra característica relevante, es el desarrollo de habilidades metacognitivas, las cuales les permiten regular, planificar y evaluar su propio proceso de aprendizaje, al propiciar la reflexión sobre el contenido adquirido y sobre los métodos que utilizan al estudiar (Guerrero, 1989).

Los materiales didácticos deben impulsar un esfuerzo cognitivo; es decir, se requiere que sean capaces de facilitar el desarrollo de aprendizajes significativos a través de una continua actividad mental. Finalmente, estos deben tener un carácter de disponibilidad; lo que implica que sean accesibles en el momento en que se les requiera y funjan como guía para instruir al alumno.

## **3.2. Diferencia entre material y recurso didáctico**

La mayor parte de los pedagogos no terminan de ponerse de acuerdo sobre el significado y las diferencias entre los conceptos “material didáctico” y “recurso didáctico”, por lo que se tiende a emplearlos como sinónimos. No obstante, en el presente apartado se establecerá una de las diferenciaciones más comunes sobre estos términos, con la finalidad de aclarar los límites epistémicos de ambas concepciones.

### **3.2.1. Recurso didáctico**

De acuerdo a Fragoso (2012), los recursos didácticos involucran las capacidades del docente para decidir sobre las estrategias que se van a aplicar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal modo, su empleo exige tener amplio conocimiento de los medios materiales con los que se dispone, para guiar el aprendizaje de los alumnos.

Una definición clásica sobre recursos didácticos, es aquella brindada por Mattos (1963), la cual los define como los medios materiales con los que dispone el pedagogo para guiar el aprendizaje del educando. De tal suerte, estos tienen la finalidad de mediar entre el profesor y el alumno, con el objetivo de estructurar la realidad educativa, despertar la motivación del estudiante y controlar los contenidos del aprendizaje. De acuerdo con Jiménez Ruíz (2009), el recurso didáctico es cualquier objeto, hecho, lugar, proceso o instrumento que apoya al docente y a los alumnos a alcanzar los objetivos de aprendizaje, por ende, todos los elementos del currículo son recursos didácticos.

En suma, el papel principal de los recursos didácticos en el proceso educativo es el de aclarar los objetivos formativos que se persiguen, organizar la información, ejercitar habilidades, crear conocimiento, así como evaluar las competencias adquiridas (Jiménez Ruíz, 2009).

Cabe destacar que es de gran trascendencia la evaluación de dichos recursos, con la finalidad de hacer un uso adecuado de estos y que logren cumplir las funciones establecidas anteriormente. Para lograr esto, es necesario recabar información necesaria sobre sus características y analizarlas para tomar decisiones sobre el momento adecuado para utilizarlos. Dicha acción debe ser imprescindible para verificar que el material empleado sea coherente con el proyecto curricular de la institución, así como para determinar si se adapta al contexto educativo y si tiene rigor científico (Jiménez Ruíz, 2009).

### **3.2.2. Tipos de recursos didácticos**

Cabe destacar que son diversas las clasificaciones que se han desarrollado para ordenar los distintos tipos de recursos didácticos. Un criterio de gran utilidad es el retomado por Vázquez Pérez (2014), el cual se basa en la capacidad que tienen dichos recursos para poner al estudiante, indirecta o directamente, ante experiencias de aprendizaje.

Así, los recursos experienciales directos son herramientas que se utilizan en cualquier fase del acto didáctico, tanto al interior del aula como fuera de ella, los cuales mejoran la significación de contenidos, la retención del conocimiento y la motivación. Por su parte, los recursos estructurales o propios de la esfera escolar son aquellos que componen las instalaciones del aula; por ejemplo, hemerotecas, bibliotecas, laboratorios y gimnasios. Finalmente, los recursos simbólicos incluyen a todas aquellas herramientas que, sin presentar el objeto de conocimiento directamente, pueden aproximar al estudiante a su reconocimiento, mediante imágenes o símbolos. Estos se subdividen en materiales fijos no proyectables —los cuales abarcan globos terráqueos, maquetas y modelos, etc.—, materiales impresos, como fichas, libros, cuadernos, mapas, entre otros, y materiales presentados en medios tecnológicos (Vázquez Pérez, 2014).

Otro criterio utilizado para ordenar los distintos recursos didácticos que existen, es aquel basado en las condiciones intrínsecas de su naturaleza (Jiménez Ruíz, 2009). Es así, que los recursos didácticos se clasifican en:

- 1) *Materiales*: estos permiten su manipulación directa, para facilitar el proceso de aprendizaje, por lo que se recomienda para la enseñanza de niños pequeños. Dentro de la educación primaria, dichos recursos pueden ser fichas, cartulinas, murales, mapas, etc. Específicamente en el campo del aprendizaje de lenguas, algunos de estos recursos pueden ser carteles, fichas, imprentillas, etc.
- 2) *Impresos*: estos son los más utilizados aún dentro de la enseñanza escolarizada y, en general, se caracterizan por exigir un cierto dominio de las habilidades de lectoescritura. No obstante, la tecnología actual ha permitido generar recursos que conjuga la imagen visual con la auditiva, para facilitar la aproximación del alumno con el contenido del curso. Dentro de dicho grupo se encuentra el libro de texto, los diccionarios, periódicos, comics, láminas, cuadernos, etc.
- 3) *Audiovisuales*: son aquellos que se sirven de distintas técnicas de difusión y captación del sonido y la imagen, los cuales se aplican en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Desde la perspectiva de la Didáctica, estos poseen la ventaja de mantener el interés del estudiante, por lo que facilitan la presentación y comprensión de los contenidos académicos. Una de sus características que lo diferencia de otros recursos, es el hecho de que su decodificación no requiere gran esfuerzo intelectual, pues los códigos audiovisuales se aprenden espontáneamente.
- 4) *Informáticos*: estos nacieron en el siglo XXI con el surgimiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En la actualidad se utilizan de forma muy heterogénea. En específico, el ordenador ha permitido generar nuevos ambientes educativos, al brindar distintos canales de comunicación y tratamiento de información que facilitan actividades académicas. En este sentido, permiten el desarrollo de

competencias digitales, como la búsqueda, obtención, procesamiento, transformación y comunicación de la información.

### **3.2.3. Diferencia**

Como se mencionó en líneas previas, existen diferencias entre los términos “materiales” y “recursos didácticos”. De tal modo, si los recursos son todos aquellos medios materiales que se utilizan para conducir el aprendizaje del alumno, los materiales son las herramientas que, al incluir formas simbólicas, incorporan estrategias de enseñanza que permiten la construcción de conocimiento (González Bartolomé, 2018).

En atención a lo anterior, la noción de “recursos didácticos” engloba al de “materiales”, ya que estos últimos son los productos diseñados para guiar el desenvolvimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. En términos sencillos, podría afirmarse que los recursos engloban la capacidad de decidir sobre las estrategias que se emplearán en el proceso de enseñanza, mientras que los materiales incluyen a toda herramienta que surge de dichas estrategias (Moreno, 2004).

Cabe aclarar que el concepto que media entre ambas categorías es la noción de “medios didácticos”, la cual hace referencia a los instrumentos que se emplean para construir el conocimiento y que han sido diseñados específicamente para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje (Fragoso, 2012). Por ende, la diferencia principal entre el medio y el material radica en que éste primero fue creado con otros fines, pero que puede ser adaptado para facilitar la adquisición de conocimiento — por ejemplo, medios audiovisuales, informáticos o impresos— mientras que los materiales tienen como un carácter meramente pedagógico.

Para brindar una mayor claridad a la hora de explicar la diferencia entre estos tres conceptos, puede recurrirse al siguiente ejemplo: en la planificación de una cátedra

sobre grúas, el educador puede disponer de “recursos informáticos” o de “maquinaria”, a la vez que puede disponer un simulador de grúa —medio didáctico— y de una guía para operar grúas —material didáctico— (González Bartolomé, 2018).

Así, puede afirmarse que los recursos didácticos se encuentran en la cúspide epistémica de estas tres nociones, ya que tienen que ver con la capacidad de ejercer las estrategias didácticas del educador, mientras que los medios y materiales constituyen la materialización de tales estrategias. En términos generales, estos tres conceptos permiten identificar las diferentes herramientas, instrumentos y tácticas que funcionan como intermediarios entre el alumno y el profesor. A pesar de que dicha forma de distinguir estas tres nociones varía de acuerdo con el autor, consideramos que la establecida en este apartado se apega a la concepción generalizada en la disciplina de la Pedagogía y la Didáctica.

### **3.3. El cartel como material didáctico**

A pesar de que el surgimiento de las nuevas tecnologías en el siglo XX ha desplazado la utilización de materiales didácticos no digitales, como los murales, cartulinas, rotafolios y carteles, dichas herramientas son de gran utilidad para facilitar la adquisición de un aprendizaje significativo. De tal modo, en el presente apartado se hará énfasis en la relevancia del cartel como material didáctico, a través de la descripción de sus principales características, funciones y su papel en la adquisición de aprendizaje significativo.

#### **3.3.1. Características**

El cartel es un material gráfico, cuyo principal objetivo es comunicar un mensaje que se entienda a primera vista. De acuerdo a Roquet (2013), el cartel está conformado por imágenes y textos breves, cuyo gran impacto logra captar la atención del espectador y le comunica un mensaje relacionado con un tema concreto.

En términos generales, el cartel como material didáctico muestra la información más importante de un tema específico y puede representar un esquema atractivo visualmente para presentar los contenidos curriculares. En este sentido, su potencial didáctico los hace muy útiles en cualquier área de conocimiento, ya que exige al estudiante organizar, sintetizar, analizar y presentar la información de manera amena y concisa (Rosario & Muñoz, 2013).

Para el docente, el cartel le brinda la posibilidad de tener una perspectiva amplia de los conocimientos que transmitirá a los alumnos, ya que funge como mapa curricular. Además, dicho material tiene la ventaja de ser un medio visual, lo cual propicia que el proceso de aprendizaje sea más eficiente para el estudiante acostumbrado a la manipulación de recursos audiovisuales (Rosario & Muñoz, 2013).

Una de las ventajas más relevantes de la elaboración de carteles como recursos didácticos, es el hecho de que permiten estructurar y facilitar el estudio de los temas, ya que ayudan a reforzar el aprendizaje de conceptos relevantes durante su repaso. Asimismo, este material estimula la participación del estudiante en su propio aprendizaje, ya que implica que ponga en práctica sus habilidades de análisis y síntesis de información; a la vez, sirve para potenciar el trabajo colaborativo de los alumnos, puesto que pueden organizarse actividades en equipo para realizar carteles (Roquet, 2013).

Otra ventaja es la posibilidad de presentar los contenidos de manera lógica y secuencial; ya que permite de forma gráfica dar orden a las ideas y los conocimientos que se busca que el alumno aprenda. Por otra parte, no hay que olvidar que su elaboración es sencilla y los materiales con los que se realizan son de bajo costo, como cartulinas, plumones o rotafolios. Esto brinda la posibilidad de adaptar su elaboración a cualquier contexto educativo, además, fomenta la creatividad del alumnado, debido a que su elaboración exige el uso de distintas



técnicas plásticas —pintura, dibujo, elaboración de collages, reciclaje, recortado y pegado— (Roquet, 2013).

En contraste, una de las principales desventajas del uso de este material es su carácter sintético, lo que se refleja en una tendencia a simplificar al máximo los contenidos, por lo que pueden quedar fuera conocimientos importantes. En este sentido, es difícil implementar su utilización para tratar la información de textos largos y de gran complejidad (Roquet, 2013).

### **3.3.2. Función**

De acuerdo con su uso, los carteles pueden clasificarse en: políticos, decorativos, promocionales, informativos y educativos. En el caso de estas dos últimas categorías, los carteles informativos son aquellos que presentan un mensaje que busca dar a conocer un objeto o situación, para despertar el interés de las personas sobre éste. Por lo general, dicho tipo de cartel se realiza con imágenes sencillas o con la inclusión de texto explicativo. Para su elaboración, se debe emplear un fondo de color contrastante, así como letras sencillas y grandes, con el objetivo de no desviar la atención del mensaje principal que se busca comunicar. Asimismo, se recomienda que los textos contengan la información más relevante y que se haga uso de imágenes, objetos y formas para hacer más dinámica la lectura del cartel (Roquet, 2013).

Por su parte, el cartel formativo es aquel que tiene la función de producir conocimiento, así como de promover el cambio de comportamiento o la adopción de actitudes específicas. En palabras de Roquet (2013), su finalidad principal es producir alguna educación. De tal modo, es muy utilizado para propiciar la adopción de hábitos de limpieza personal, seguridad y salud, así como para fomentar actitudes de solidaridad, esfuerzo, cooperación, esfuerzo, entre otros. También puede utilizarse para mostrar rechazo hacia actitudes de discriminación, agresividad, delincuencia o adicciones.

Como se mencionó en apartados previos, también funge como un mecanismo de síntesis de información, en el cual se presentan temas relevantes para la asignatura, a través de imágenes llamativas, cuadros sinópticos, letras sencillas e ideas clave. En este sentido, es posible afirmar que, en la elaboración de carteles formativos, la imagen desempeña un papel crucial, ya que prevalece sobre el texto, por lo que el mensaje es expresado gráficamente, de forma clara y sencilla.

Para que el cartel formativo cumpla con su principal finalidad, es necesario que tenga un carácter integral; es decir, la audiencia debe concebirse como un todo, donde cada elemento resulta armónico y, por ende, se perciba como una unidad visual estética de gran impacto. Así, un cartel de alta calidad es aquel que llama la atención de manera espontánea; esto es, de manera intuitiva e independiente a la voluntad del espectador (Roquet, 2013).

Para comprender mejor cómo participan los componentes que integran a un cartel, es necesario describir los aspectos psicológicos y físicos de éste. Los elementos psicológicos son aquellos que motivan a la audiencia para percibir el mensaje del cartel, así como para adecuar su actitud hacia los preceptos que éste estipula. De tal modo, su objetivo es causar impacto en el espectador para que perdure el mensaje en su mente. A su vez, los elementos físicos son los encargados del tratamiento estético y del atractivo visual del cartel. Dichos componentes que llaman la atención de los estudiantes son: composición, tamaño, formato, texto, color e imagen (Rosario & Muñoz, 2013).

En conclusión, los elementos mencionados deben favorecer a la composición del cartel. Dicho término se refiere a la distribución estética de los componentes del material didáctico; es decir, tanto las figuras como los textos que se colocan en el fondo de éste. Para que el cartel tenga composición, se requiere conseguir la armonía y el equilibrio entre la imagen, los colores y los contenidos. Por ende, el mensaje debe estar compuesto de forma integral, de tal forma que se perciba como una unidad equilibrada perfectamente Roquet (2013).

### **3.3.3. El cartel en el aprendizaje significativo**

Dentro del paradigma constructivista de la educación, se pone especial énfasis en las decisiones y criterios que organizan la actividad didáctica, en el papel del alumno y el profesor durante el proceso enseñanza-aprendizaje; y en la organización del espacio en donde se lleva a cabo dicho proceso. Asimismo, otro término relevante dentro de dicho enfoque es la concepción de metodología, la cual responde a la pregunta de cómo enseñar y a través de la cual se condiciona el objetivo de la enseñanza y los contenidos de ésta. Con esto en mente, puede afirmarse que la metodología es el vehículo de los contenidos y la forma en la que se consiguen los objetivos de aprendizaje (Col et. al, 1993).

Así, una actividad escolar encaminada a promover la responsabilidad, la libertad, la autonomía, el espíritu crítico, la cooperación y, en específico, la adquisición de aprendizaje significativo en los estudiantes implica el establecimiento de una metodología y de un tipo de organización del espacio más dinámica, flexible y cooperativa (Freire, 2019).

Cabe recordar que el aprendizaje significativo implica que el alumno ha asimilado nuevos significados, de tal forma que ha logrado construir conocimiento de forma autónoma e individual. Como se mencionó en apartados previos, los aspectos motivacionales cumplen un papel crucial en la adquisición de aprendizaje significativo, ya que estimulan al alumno a participar, discutir, analizar, reflexionar y criticar la información proporcionada por el docente. Es decir, le motivan a poner en práctica mecanismos mentales para procesar la información que recibe y, a la vez, asociarla con conocimientos previos.

La motivación es crucial durante la actividad del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que puede inferirse que muchos de los problemas de aprendizaje son consecuencia de la falta de estimulación del alumno, por medio de destrezas metodológicas aplicadas por el profesor. La ausencia de materiales didácticos

puede resultar en la falta de estimulación del alumno, lo cual implica que éste no aprenderá de manera significativa, sino que se recurrirá a métodos mecánicos y memorísticos, los cuales se olvidarán en un futuro próximo.

Para evitar esto, el cartel es uno de los materiales didácticos más sencillos para estimular la mente del educando. Éste permite trabajar contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales en torno a un tema específico, a través de recursos gráficos que evocan conocimientos previos, lo cual les permite establecer relaciones entre los que se aprenderá y conocimientos anteriores.

Asimismo, el empleo del cartel como material didáctico brinda la posibilidad de estructurar y facilitar el estudio de los temas, por lo que es más sencillo asimilar los términos relevantes que requiere aprender el estudiante. Cabe destacar que, si se deja al alumno la tarea de elaborar el cartel, esto le permitirá repasar los contenidos más relevantes de los temas a estudiar; además, puede fomentar sus habilidades de trabajo colaborativo, si se organizan grupos para elaborar estos materiales.

Lo anterior también contribuye a potenciar la participación del alumnado en la construcción de su propio aprendizaje, cuestión que es uno de los principales objetivos del aprendizaje significativo. En términos generales, la aplicación del cartel como estrategia pedagógica brinda la posibilidad de hacer explícitos los conceptos más relevantes, lo cual facilita el establecimiento de vínculos cognitivos entre la información nueva y aquella que ha aprendido el educando a lo largo de su vida escolar.

### **3.4. Ideas concluyentes**

A continuación se presenta un listado de ideas para sintetizar lo expuesto en el presente capítulo:

1. La Didáctica es la ciencia de la educación, que pretende encontrar un equilibrio que armonice la interacción entre la forma de enseñanza de los educadores y el aprendizaje del alumnado.
2. El material didáctico incluye a todos los elementos que emplea el docente para facilitar y conducir el aprendizaje del alumnado.
3. El material debe estar diseñado en función de los objetivos de aprendizaje que se busca alcanzar.
4. Las características del material didáctico deben corresponder con los estilos cognitivos del alumno, sus formas de aprendizaje, intereses, experiencia y habilidades requeridas para el uso de tales materiales.
5. Existen diversos criterios de clasificación de los diferentes tipos de material didáctico.
6. De acuerdo al tipo de aprendizaje del alumno, los materiales didácticos pueden ser de tipo auditivo, visual y kinestésico.
7. En el caso específico de los materiales didácticos para la enseñanza de la lengua inglesa, se clasifican en tres grupos: a) impresos, b) audiovisuales, c) tecnológicos.
8. Dos de las características más relevantes del material didáctico, es su capacidad de hacer más ameno el proceso de aprendizaje, así como el delimitar los contenidos para no llenar al estudiante con información que resulta poco relevante para cumplir los objetivos de aprendizaje.

9. Otra característica, es su capacidad de desarrollar habilidades metacognitivas, las cuales les permiten regular, planificar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.
  
10. El material didáctico debe facilitar el desarrollo de aprendizajes significativos, a través de una continua actividad mental.

## CAPÍTULO 4. DESCRIPCIÓN DEL USO DEL CARTEL DE SUSTANTIVOS

Hoy en día, es importante identificar las necesidades de los alumnos para diseñar estrategias específicas durante la enseñanza del idioma inglés, ya sea que se trate de un grupo grande o uno pequeño. A partir de la experiencia propia con un club de estudio de inglés dirigido a niños de 7 a 10 años de edad, y del examen diagnóstico aplicado al inicio de éste, fue posible caer en la cuenta de que buena parte de ellos poseía conocimiento acerca del significado de las palabras del idioma, pero no eran capaces de articularlas en oraciones con significados enunciativos. En tal sentido, se reevaluó la problemática para identificar dónde residía la dificultad para la formación de oraciones e identifiqué que los alumnos poseían un vacío para la conjugación de oraciones en tercera persona. A partir de ello, se indagó en las bases gramaticales faltantes para desarrollar las competencias en ellos y se llegó a la hipótesis de que ello se debía a lagunas en la comprensión del manejo de los sustantivos plurales, ya que éstos se encuentran íntimamente vinculados con los cambios en los verbos conjugados en tercera persona dentro de la estructura de la lengua. De tal modo, se planteó la necesidad de repasar el tema e idear una forma diferente de enseñarlo, la cual les resultara más atractiva y efectiva.

La primera vez en que se vio el tema de la estructura de los sustantivos en plural, la estrategia didáctica seguida fue la de presentar ilustraciones con sustantivos en singular y plural que permitieran a los alumnos identificar las formas de pluralizar sustantivos. En esta estrategia, el foco de la atención del menor se centraba en asociar el sonido de las palabras con ciertas imágenes; por ejemplo, la palabra “*book*” (libro) en singular con la imagen de un libro, y su plural “*books*” (libros) con la imagen de varios libros. Aunque esta estrategia les permitió adquirir una noción acerca de la estructura de los plurales, al formular una oración en tercera persona utilizando las mismas reglas gramaticales, no eran capaces de lograrlo. Tras analizarlo, me percaté de que esto se debía, muy probablemente, a que el aprendizaje desarrollado atendía estrictamente al sonido de las palabras en plural agregando una “s” al término de cada una, con lo cual no consolidaron el

conocimiento sobre la regla gramatical, sino sólo sobre la pronunciación; por ejemplo, aunque al hablarlo podían realizar el cambio de “city” (“ciudad”) a “cities” (“ciudades”), al momento de escribirlo no reconocían la regla de pasar de la y terminal a -ies, por lo que se limitaban a colocar una s al término de la palabra (“citys”).

Al observar la situación antes mencionada, planteé la posibilidad de recurrir a una estrategia de enseñanza diferente del tema en cuestión que permitiera que los alumnos reconocieran la pluralización de los sustantivos en inglés, ya no por su sonido al pronunciarlos, sino por su escritura con las reglas gramaticales adecuadas. Así, surgió la idea de crear un instrumento de apoyo didáctico bajo la forma de un cartel (“chart”) didáctico donde se explicarán las reglas gramaticales para los cambios en la terminación de la escritura de los sustantivos cuando se transforman del singular al plural. Se consideró importante que dicho cartel careciera de imágenes con el fin de romper con la asociación palabra-sonido-imagen que los alumnos tenían presente y que bloqueaba la posibilidad de comprender nuevos aspectos del tema dada la fuerza con la que habían asimilado dichas asociaciones.

De tal modo, la estrategia apuntaba a pasar a un nuevo nivel de aprendizaje del tema, donde no se dependiera ya de la imagen para asociar. Estos niveles en el aprendizaje quedan mejor ejemplificados en la Tabla 1: *Niveles de asociación para la adquisición de la estructura de los singulares y plurales en sustantivos en inglés*. Como se puede observar en ella, los alumnos habían logrado alcanzar el nivel 4, pero no podían transitar al nivel 5, donde asociaran sonidos con la correcta escritura de las palabras sin la ayuda de imágenes, de tal modo que respetaran los cambios gramaticales correspondientes en las terminaciones. Tal fue el reto planteado para la enseñanza.



*Tabla 1 Niveles de asociación para la adquisición de la estructura de los singulares y plurales en sustantivos en inglés*

| Nivel | Asociación                                    | Ejemplo                      |
|-------|-----------------------------------------------|------------------------------|
| 1     | Sonido – Imagen / singular                    | (sʌn) ☼                      |
| 2     | Sonido – Imagen / singular y plural           | (sʌn) ☼ , (sʌns) ☼☼          |
| 3     | Palabra – Sonido – Imagen / singular          | sun (sʌn) ☼                  |
| 4     | Palabra – Sonido – Imagen / singular y plural | sun (sʌn) ☼ , suns (sʌns) ☼☼ |
| 5     | Palabra – Sonido / singular                   | sun (sʌn)                    |
| 6     | Palabra – Sonido / singular y plural          | sun (sʌn), suns (sʌns)       |

Fuente: Anhaid Leyva, 2020.

#### **4.1. La estructura de los sustantivos plurales y su relación con los cambios en verbos en tercera persona del presente simple en la lengua inglesa**

Se le llama sustantivo a toda palabra que representa un objeto o sujeto que posea un nombre para identificarlo en la realidad. En toda lengua, existen reglas gramaticales para distinguir entre el singular y el plural al mencionar los sustantivos; es decir, cuando se hace referencia a un objeto en solitario o a un conjunto de objetos de la misma clasificación. En la lengua inglesa, la diferenciación entre el singular y el plural de los sustantivos se encuentra establecida de acuerdo con el tipo de sustantivo del cual se trate y la terminación de la escritura de la palabra.

Se conoce como sustantivos regulares a aquellos que, para adquirir su forma plural, sólo se requiere colocar una s al término de la palabra. Por su parte, los sustantivos irregulares son aquellos que sufren variaciones en la terminación para pasar de su forma singular a su forma plural. Algunos ejemplos de sustantivos regulares e irregulares se muestran en la Tabla 2: *Sustantivos regulares e irregulares en inglés*.

Tabla 2 Sustantivos regulares e irregulares en inglés

| Regulares              |                          | Irregulares           |                        |
|------------------------|--------------------------|-----------------------|------------------------|
| Forma singular         | Forma plural             | Forma singular        | Forma plural           |
| <i>book</i> (libro)    | <i>books</i> (libros)    | <i>woman</i> (mujer)  | <i>women</i> (mujeres) |
| <i>car</i> (carro)     | <i>cars</i> (carros)     | <i>tooth</i> (diente) | <i>teeth</i> (dientes) |
| <i>pen</i> (bolígrafo) | <i>pens</i> (bolígrafos) | <i>fish</i> (pez)     | <i>fish</i> (peces)    |

Fuente: Anhaid Leyva, 2020, con base en Mitchell, 2009, p. 128.

Los cambios de singular a plural tanto para sustantivos regulares como para irregulares se encuentran establecidos en un conjunto de reglas de gramática, las cuales se condensan en la **¡Error! La autoreferencia al marcador no es válida.:** *Reglas gramaticales para la conversión de singular a plural de sustantivos en inglés.*

Tabla 3. Reglas gramaticales para la conversión de singular a plural de sustantivos en inglés

| Tipo de sustantivo | Terminación de la palabra en singular | Regla                                                                            | Ejemplo                |                           |
|--------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------|---------------------------|
|                    |                                       |                                                                                  | Forma singular         | Forma plural              |
| Regulares          | y precedida de una vocal              | Añadir el sufijo -s al término de la palabra                                     | <i>boy</i> (niño)      | <i>boys</i> (niños)       |
|                    | o precedida de una vocal              |                                                                                  | <i>zoo</i> (zoológico) | <i>zoos</i> (zoológicos)  |
|                    | Todos los demás                       |                                                                                  | <i>pen</i> (bolígrafo) | <i>pens</i> (bolígrafos)  |
|                    | <i>ch, s, ss, sh, x</i> ó <i>z</i>    | Añadir el sufijo -es al término de la palabra                                    | <i>class</i> (clase)   | <i>classes</i> (clases)   |
|                    | o precedida de una consonante         |                                                                                  | <i>tomato</i> (tomate) | <i>tomatoes</i> (tomates) |
|                    | y precedida de una consonante         | Retirar la terminación y y sustituir con el sufijo -ies al término de la palabra | <i>city</i> (ciudad)   | <i>cities</i> (ciudades)  |
|                    | <i>fe</i> ó <i>f</i>                  | Retirar las terminaciones <i>f</i> ó <i>fe</i> y sustituir con el sufijo         | <i>wolf</i> (lobo)     | <i>wolves</i> (lobos)     |

|             |  |                                                                                  |                        |                         |
|-------------|--|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-------------------------|
|             |  | -ves al término de la palabra                                                    |                        |                         |
| Irregulares |  | No hay regla gramatical sino de uso, por lo que sus formas deben ser memorizadas | <i>man</i><br>(hombre) | <i>men</i><br>(hombres) |

Fuente: Anhaid Leyva, 2020, con base en Mitchell, 2009, p. 128.

Se llama verbo a toda palabra que representa una acción que es o puede ser realizada por una persona, animal o cosa. Para hacer uso de un verbo en una oración, es necesario conjugarlo, lo que significa asignarle una persona que realiza la acción, un modo en el cual la realiza y un tiempo. Las estructuras gramaticales para la conjugación los verbos en inglés pueden observarse en la Tabla 4: *Estructuras gramaticales para la conjugación de verbos en inglés en presente simple.*

Tabla 4. Estructuras gramaticales para la conjugación de verbos en inglés en presente simple

| Número gramatical | Sujeto (pronombre personal) | Presente simple                              |                                                                     |                                                                                 |                                                                                           |                                                                                            |
|-------------------|-----------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   |                             | Afirmativo                                   | Negativo                                                            | Interrogativo (sí/no)                                                           | Pregunta abierta                                                                          | Pregunta negativa                                                                          |
|                   |                             | Sujeto + Verbo en forma simple + complemento | Sujeto + (aux.) do/does + not + verbo en forma simple + complemento | Do/does + sujeto + verbo en forma simple + complemento + signo de interrogación | Wh-word + do/does + sujeto + verbo en forma simple + complemento + signo de interrogación | Don't/doesn't (contracción) + verbo en forma simple + complemento + signo de interrogación |
| Verbo modelo      |                             | Study (estudiar)                             |                                                                     |                                                                                 |                                                                                           |                                                                                            |
| Singular          | I                           | I study here                                 | I do not study here                                                 | Do I study here?                                                                | Why do I study here?                                                                      | Don't I study here?                                                                        |
|                   | You                         | You study here                               | You do not study here                                               | Do you study here?                                                              | Why do you study here?                                                                    | Don't you study here?                                                                      |
|                   | He/She/It                   | He/She/It <u>studies</u> here                | He/She/It does not study here                                       | Does he/she/it study here?                                                      | Why does he/she/it study here?                                                            | Doesn't he/she/it study here?                                                              |
| Plural            | We                          | We study here                                | We do not study here                                                | Do we study here?                                                               | Why do we study here?                                                                     | Don't we study here?                                                                       |
|                   | You                         | You study here                               | You do not study here                                               | Do you study here?                                                              | Why do you study here?                                                                    | Don't you study here?                                                                      |
|                   | They                        | They study here                              | They do not study here                                              | Do they study here?                                                             | Why do they study here?                                                                   | Don't they study here?                                                                     |

Fuente: Anhaid Leyva, 2020, con base en Mitchell, 2009, p. 129.

Como puede notarse, cuando se conjuga un verbo en modo afirmativo y tiempo presente para las primeras y segundas personas —I (*yo*), *you* (tú/ustedes), *we* (nosotros) y ellos/ellas (*they*)—, el verbo permanece en modo infinitivo (*verb simple form*); sin embargo, cuando se conjugan los verbos para las terceras personas —*he* (él), *she* (ella) e *it* (ello/eso)—, se debe realizar una modificación en la terminación del verbo agregando los sufijos *-s*, *-es* e *-ies*, según la terminación del verbo a conjugar. Las reglas gramaticales para elegir entre estos tres sufijos se presentan en la **¡Error! La autoreferencia al marcador no es válida.:** *Reglas gramaticales para la conjugación de verbos en tercera persona en inglés*

Tabla 5. Reglas gramaticales para la conjugación de verbos en tercera persona en inglés

| Terminación del verbo          | Pronombre personal en tercera persona | Verbo en forma simple | Terminación | Resultado                  |
|--------------------------------|---------------------------------------|-----------------------|-------------|----------------------------|
| Terminado en vocal + y         | He (él)                               | play (jugar)          | <b>-s</b>   | He plays (él juega)        |
|                                | She (ella)                            |                       |             | She plays (ella juega)     |
|                                | It (eso)                              |                       |             | It plays (ello juega)      |
| Terminado en consonante + y    | He (él)                               | study (estudiar)      | <b>-ies</b> | He studies (él estudia)    |
|                                | She (ella)                            |                       |             | She studies (ella estudia) |
|                                | It (eso)                              |                       |             | It studies (eso estudia)   |
| Terminados en s, ch, x, ss, sh | He (él)                               | search (busca)        | <b>-es</b>  | He searches (él busca)     |
|                                | She (ella)                            |                       |             | She searches (ella busca)  |
|                                | It (eso)                              |                       |             | It searches (eso busca)    |

Fuente: Anhaid Leyva, 2020, con base en Mitchell, 2009, p. 129.

Para aprender la base de los cambios en tercera persona del presente simple (*he, she, it*), se debe estar consciente de que se trata de los mismos cambios que se realizan en los sustantivos plurales. Por lo tanto, si se aprende bien los cambios en los sustantivos plurales, no se tendrá problema con aprender y practicar los cambios en tercera persona del presente simple.

#### **4.2. Objetivos general y específico del cartel**

El objetivo general del cartel fue diseñar un material didáctico para facilitar el aprendizaje de la estructura de los sustantivos plurales y su relación con los cambios en los verbos en tercera persona del presente simple en el proceso de enseñanza de la lengua inglesa dirigido a una población de niños de 7 a 10 años de edad. De manera específica, se buscó que con este material fuera posible:

- Que los alumnos comprendan las reglas gramaticales existentes en torno al tema estudiado y diferencien correctamente los cambios en afirmativo del presente simple relacionados con los sustantivos plurales en tercera persona.
- Que los profesores tengan a su alcance un producto que les permita explicar con facilidad las reglas gramaticales existentes en torno al tema estudiado para enseñar a diferenciar correctamente los cambios en afirmativo del presente simple relacionados con los sustantivos plurales en tercera persona.

En el fondo, lo que se buscó en última instancia es que los alumnos logaran el nivel de asimilación de la palabra con el sustantivo suficiente como para ya no tener necesidad de valerse de ejemplos gráficos para recordarlo.

### 4.3. Metodología y/o formas de utilizar el cartel de sustantivos

Para construir el cartel didáctico, se trabajó bajo las siguientes fases:

- FASE 1. Se partió de la búsqueda de referencias gramaticales en libros para integrar un conocimiento adecuado del tema a impartir.
- FASE 2. Se revisaron las lecciones gramaticales sobre la estructura de los sustantivos en plural (*plural nouns*) en bibliografía seleccionada.
- FASE 3. A partir de esto, se elaboró y sintetizó un documento con el contenido a ser plasmado en el material didáctico, y una lista de ejemplos susceptibles de ser utilizados en su conformación.
- FASE 4. Posteriormente, se procedió al análisis del formato a elegir para la adecuada comunicación de la propuesta. Para ello, se contemplaron primero algunas opciones de formato didáctico: juego, cartel, memorama, ruleta, etcétera.
- FASE 5. Tras revisar y evaluar los alcances y limitaciones de cada uno, e impartir una vez más el tema, se llegó a la conclusión de que el formato más adecuado era el cartel, ya que es un material que podía ser realizado, duplicado y distribuido de fácil manera y con bajo presupuesto. Esto, en consideración de las características socioeconómicas y culturales de los alumnos y sus familias, de acuerdo con las cuales, generalmente el tiempo asignado para la asignatura es de sólo dos horas a la semana y la mayor parte de los padres de familia no pueden apoyar a los hijos en casa porque no hablan el idioma.

Una vez determinado el formato de cartel, se realizó una elección de ejemplos a ser incluidos en él buscando que fueran relevantes, atractivos y congruentes con el entorno de los alumnos; es decir, que hicieran alusión a objetos y situaciones con las que estuvieran familiarizados en su cotidianeidad; por ejemplo, se eligió el sustantivo *church* (iglesia) ya que la mayor parte del grupo —y de la población en México— es católica. En una primera versión, se realizó una versión preliminar en blanco y negro, la cual fue empleada sólo como ayuda al profesor para brindar la clase y como material de apoyo para que los padres de familia interesados repasaran los temas con los alumnos en casa.

Figura 1 Cartel de sustantivos plurales en inglés (versión preliminar)

| PLURAL NOUNS                            |             |                                                                                |             |                                                    |             |                                                        |             |
|-----------------------------------------|-------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------------------------------------------|-------------|--------------------------------------------------------|-------------|
| Regular N                               |             |                                                                                |             | N = Nouns / Sustantivos                            |             |                                                        |             |
| add + <u>S</u>                          |             | N ending in: CH, S, SH, X or Z<br>add + <u>ES</u>                              |             | N ending in Vowel + Y<br>add + <u>S</u>            |             | N ending in Consonant + Y<br>remove Y add + <u>IES</u> |             |
| Singular (1)                            | Plural (+1) | Singular (1)                                                                   | Plural (+1) | Singular (1)                                       | Plural (+1) | Singular (1)                                           | Plural (+1) |
| 1 Pen                                   | Pens        | 1 Class                                                                        | Classes     | 1 Boy                                              | Boys        | 1 City                                                 | Cities      |
| 1 Notebook                              | Notebooks   | 1 Bus                                                                          | Buses       | 1 Day                                              | Days        | 1 Country                                              | Countries   |
| 1 Pencil                                | Pencils     | 1 Box                                                                          | Boxes       | 1 Key                                              | Keys        | 1 Party                                                | Parties     |
| 1 Computer                              | Computers   | 1 Brush                                                                        | Brushes     | 1 Guy                                              | Guys        | 1 Story                                                | Stories     |
| 1 Paper                                 | Papers      | 1 Church                                                                       | Churches    |                                                    |             |                                                        |             |
|                                         |             | 1 Buzz                                                                         | buzzes      |                                                    |             |                                                        |             |
| 044-5577275760                          |             | Exception: N que siempre son plurales: Scissors, binoculars, clothes, trousers |             |                                                    |             | Irregular N                                            |             |
| N ending in Vowel + O<br>add + <u>S</u> |             | N ending in Consonant + O<br>add + <u>ES</u>                                   |             | N ending in: FE, F<br>Remove FE/F add + <u>VES</u> |             | You must learn the change                              |             |
| Singular (1)                            | Plural (+1) | Singular (1)                                                                   | Plural (+1) | Singular (1)                                       | Plural (+1) | Singular (1)                                           | Plural (+1) |
| 1 Video                                 | Videos      | 1 Tomato                                                                       | Tomatoes    | 1 Shelf                                            | Shelves     | 1 Man                                                  | Men         |
| 1 Radio                                 | Radios      | 1 Potato                                                                       | Potatoes    | 1 life                                             | Lives       | 1 Woman                                                | Women       |
| 1 Stereo                                | Stereos     | 1 Hero                                                                         | Heroes      | 1 Wolf                                             | Wolves      | 1 Person                                               | People      |
| 1 Zoo                                   | Zoos        | 1 Torpedo                                                                      | Torpedoes   | 1 Wife                                             | Wives       | 1 Child                                                | Children    |
|                                         |             |                                                                                |             |                                                    |             | 1 Tooth                                                | Teeth       |
|                                         |             |                                                                                |             |                                                    |             | 1 Foot                                                 | Feet        |
|                                         |             |                                                                                |             |                                                    |             | 1 Mouse                                                | Mice        |

Tras percatarse del potencial pedagógico del cartel, se decidió hacer una versión en colores para diferenciar las categorías de cada tipo de sustantivo, procurando que los tonos elegidos fueran llamativos para los alumnos y les ayudaran a la fácil comprensión de su contenido. Luego, se procedió al diseño, optando por una retícula en forma de bloques realizada con ayuda del *software* Microsoft Power Point versión 360. Se evitó que en el diseño hubiera imágenes o ilustraciones con el propósito de evitar que los alumnos continuaran realizando la asociación gráfica de las palabras y los sonidos, y se pudieran ir adentrando a la relación palabra escrita-



sonido. Se realizaron varias pruebas de diseño hasta dar con una versión para pilotear. Se produjo una versión tamaño cartel de 90 x 60 cm y una tamaño carta, ambas a color.

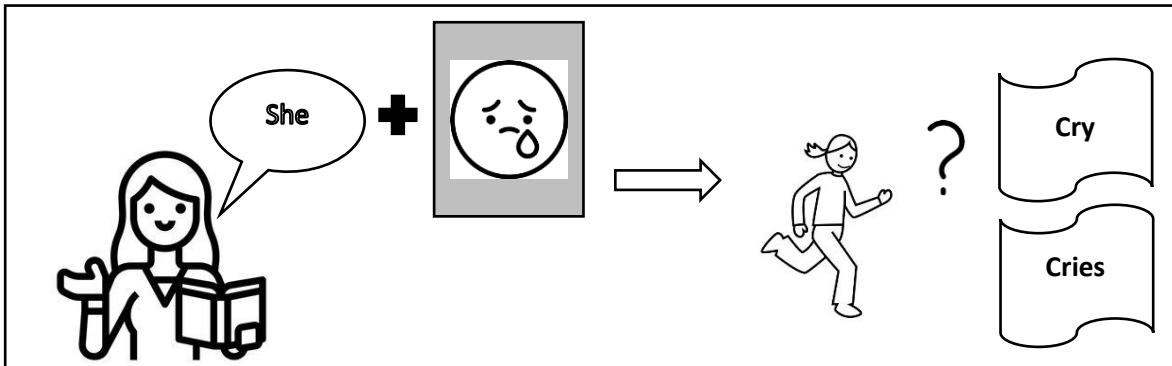
Para el pilotaje, se procedió a revisar el tema individualmente con los alumnos del club de estudio. Se les explicó que se trataba de un material nuevo de trabajo con el cual se explicarían las reglas gramaticales para que pudieran aprenderlas. Se desarrolló una actividad grupal para trabajar con él:

- Se eligió trabajar con un solo bloque del cartel para la sesión; en este caso, el color rosa, que es el de sustantivo regulares. Se brindó una explicación del tema y los cambios del singular al plural.
- Se solicitó a cada alumno que dijera un ejemplo de los contenidos en el cartel. Si lo lograban decir bien, pasaría el turno del siguiente ejemplo, si se equivocaba, se pasaría turno a la siguiente persona para que intentara con el mismo ejemplo, y así de manera sucesiva hasta que alguien pudiera decirlo de manera correcta. Se asignaba un punto por cada vez que lo pronunciaran correctamente —puntos que también podían ser eliminados por hablar en español, lo cual aseguraba el control del grupo—.
- Se cambió la actividad de juego para hacerla grupal. La profesora mencionaría un sustantivo en singular y cada alumno escribiría en un pizarrón pequeño individual la forma en plural y la mostraría, al tiempo que la pronunciara. Se tenía un tiempo límite de 10 segundos por cada ejemplo. Cuando la pronunciación fuera correcta, se sumaba un punto para el alumno; si no, el punto era para el profesor. Si el profesor juntaba más puntos que los del grupo sumados, llevarían tarea doble a casa.

- Como tarea para refuerzo en casa, se asignaron ejercicios de cambio de sustantivos del singular al plural y viceversa. Se les proporcionó una copia de la versión del cartel en tamaño carta a cada uno para que la pegaran en la pasta de su cuaderno y les sirviera para hacer la tarea.
- A la siguiente sesión, se repitió dicha estrategia, sumando los ejemplos y temas del cuadro rosa más los del violeta. Se procedió de manera de progresiva en las sesiones siguientes ampliando el contenido estudiado del cartel, hasta llegar a dominar todos. Siempre se comenzaba con el cuadro nuevo y se brindaba un repaso del contenido del anterior previo al inicio de las dinámicas.
- Una vez revisado el tema de sustantivos en plural, se procedió con dos sesiones más para tratar la conjugación de verbos en primera, segunda y tercera persona del modo afirmativo. La idea fue realizar un enlace directo entre el tema aprendido con el material didáctico (*chart*) y este tema, de modo que los alumnos puedan comprender y asimilar las relaciones gramaticales correspondientes, explicando a los alumnos que los cambios que se realizan en la conjugación de los verbos en tercera persona en modo afirmativo son los mismos que aquellos que ya han aprendido sobre los sustantivos en plural.
- Se utilizó un juego de imágenes y verbos impresos, los cuales fueron enmicados para su fácil manejo. Se trabajó al aire libre. Se dividió al grupo en dos equipos. La profesora pronunciaba en voz alta el sujeto gramatical y mostraba la imagen referente a un verbo. Entonces, los alumnos debían correr y tomar el verbo conjugado correctamente (véase Figura 2: *Dinámica para aprendizaje de verbos conjugados en primera, segunda y tercera persona*). Se podía alternar entre personas gramaticales, verbos y colocar también algunas palabras de despiste para asegurar la comprensión del

tema. Se ensayó con una lista de diez verbos. Se enfatizó en recordar que los cambios se realizan para la tercera persona gramatical.

Figura 2. Dinámica para aprendizaje de verbos conjugados en primera, segunda y tercera persona



- Finalmente, se entró de lleno en la explicación del tema de verbos en presente simple, con estructuras y usos.

El programa completo y desglosado de este estudio piloto se presenta en las

| Tema                                                                                                                         |        |          | Duración total                                                                                                                                            |                                                                                                                                       |                                                                                                             |                                                                    |                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sustantivos en plural                                                                                                        |        |          | 2 h. 30 min.                                                                                                                                              |                                                                                                                                       |                                                                                                             |                                                                    |                                                                                            |
| Objetivo general                                                                                                             |        |          | Población                                                                                                                                                 |                                                                                                                                       |                                                                                                             |                                                                    |                                                                                            |
| Que el alumno diferencie entre las terminaciones a aplicar para el cambio de singular a plural de los sustantivos en inglés. |        |          | Niños de 7 a 10 años de edad, asistentes a escuela pública.                                                                                               |                                                                                                                                       |                                                                                                             |                                                                    |                                                                                            |
| Tema                                                                                                                         | Sesión | Duración | Estrategias de enseñanza-aprendizaje                                                                                                                      | Materiales                                                                                                                            | Objetivos específicos                                                                                       | Evaluación                                                         | Fuentes                                                                                    |
| • Sustantivos regulares (cuadro rosa).                                                                                       | 1      | 20 min.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de diagnóstico sobre el tema.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios en plural.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> </ul> | • Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos comunes. | • Diagnóstica: lluvia de ideas y detección de errores más comunes. | • Mitchell, H. Q. (2009). <i>Traveler. Elementary Student's Book</i> . Estados Unidos: MM. |

|                                                                                                                              |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                              |   |         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul>                                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul>                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato: dinámicas sobre hojas de trabajo y pizarrones.</li> <li>• Práctica: participación individual del alumno al término de la clase por medio del pizarrón blanco.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acosta, S. (2013). <i>Pedagogía por competencias</i>. México: Trillas.</li> <li>• Hinojosa, M. (2011). <i>Tips para preparar la clase diaria</i>. <i>Conceptos claves para las competencias docentes</i>. México: Trillas.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en -ch, -s, -ss, -sh, -x ó -z (cuadro violeta).</li> </ul> | 2 | 20 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso del tema de la sesión 1.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios en plural para el tema en tuno.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en -ch, -s, -ss, -sh, -x ó -z.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en -y <b>precedida de vocal</b> (cuadro azul)</li> </ul>   | 3 | 30 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1 y 2.</li> <li>• Explicación de la variedad de</li> </ul>                                                                                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> </ul>                                                                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los</li> </ul>                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                                                                                                                                                       |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                        |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <p>marino)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en -y <b>precedida de consonante</b> (cuadro azul cielo).</li> </ul> |   |         | <p>cambios en plural para el tema en tuno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul>                                                                 | <p>sustantivos que terminan en vocal seguida de -y y consonante seguida de -y.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul>                                                                           |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso (cuadros rosa, violeta, azul marino y azul cielo).</li> </ul>                                         | 4 | 20 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1-3.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno refuerce su conocimiento sobre las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos revisados hasta el momento.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul> |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en -o <b>precedida</b></li> </ul>                                                   | 5 | 30 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1-3.</li> </ul>                                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en</li> </ul>                                                                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el</li> </ul>                                                                                                                                                                  |  |  |

|                                                                                                                                                                                                                                                           |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                            |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <p><b>da de vocal</b> (cuadro amarillo).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en <b>-o precedida de consonante</b> (cuadro anaranjado).</li> <li>• Sustantivos que terminan en <b>-fe ó -f</b> (cuadro rojo).</li> </ul> |   |         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación de la variedad de cambios en plural para el tema en tuno.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul>                               | <p>inglés (Figura 3).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul>                                       | <p>cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en vocal seguida de <b>-o</b>, consonante seguida de <b>-o, -y, -fe ó -f</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul> |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sustantivos en forma irregular</i> (cuadro verde).</li> </ul>                                                                                                                                                 | 6 | 30 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1-3 y 5.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios en plural para el tema en tuno.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos irregulares.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul>                         |  |  |

|  |  |  |                  |  |  |  |  |
|--|--|--|------------------|--|--|--|--|
|  |  |  | • Tarea en casa. |  |  |  |  |
|--|--|--|------------------|--|--|--|--|

y 7. El material utilizado para el trabajo en cada sesión fueron hojas de trabajo y pizarrones blancos individuales. Tras el pilotaje, la versión del cartel no requirió más ajustes, por lo que el prototipo se aprobó y se procedió al registro de autor (véase Figura 3. *Cartel de sustantivos plurales en inglés [propuesta final]*).

Figura 3. Cartel de sustantivos plurales en inglés (propuesta final)

**PLURAL NOUNS** © Miss Anhaid Leyva

N = Nouns / Sustantivos

**Regular N Add + S**

|              |             |
|--------------|-------------|
| Singular (1) | Plural (+1) |
| 1 Pen >      | Pens        |
| 1 Notebook > | Notebooks   |
| 1 Pencil >   | Pencils     |
| 1 Computer > | Computers   |
| 1 Paper >    | Papers      |

**N ending in: CH/S/SS SH/ X or Z. Add + ES**

|            |          |
|------------|----------|
| Singular > | Plural   |
| 1 Class >  | Classes  |
| 1 Bus >    | Buses    |
| 1 Box >    | Boxes    |
| 1 Brush >  | Brushes  |
| 1 Church > | Churches |
| 1 Buzz >   | Buzzes   |

Exception: N que siempre son plurales: Scissors, binoculars, clothes, trousers

**N ending in Vowel + Y add + S**

|            |        |
|------------|--------|
| Singular > | Plural |
| 1 Boy >    | Boys   |
| 1 Day >    | Days   |
| 1 Key >    | Keys   |
| 1 Guy >    | Guys   |

**N ending in Consonant + Y remove Y / Add + IES**

|             |           |
|-------------|-----------|
| Singular >  | Plural    |
| 1 City >    | Cities    |
| 1 Country > | Countries |
| 1 Party >   | Parties   |
| 1 Story >   | Stories   |

**N ending in Vowel + O add + S**

|            |         |
|------------|---------|
| Singular > | Plural  |
| 1 Video >  | Videos  |
| 1 Radio >  | Radios  |
| 1 Stereo > | Stereos |
| 1 Zoo >    | Zoos    |

**N ending in Consonant + O add + ES**

|            |          |
|------------|----------|
| Singular > | Plural   |
| 1 Tomato > | Potatoes |
| 1 Potato > | Potatoes |
| 1 Hero >   | Heroes   |

**N ending in: FE/F Remove FE/F and add + VES**

|            |         |
|------------|---------|
| Singular > | Plural  |
| 1 Shelf >  | Shelves |
| 1 life >   | Lives   |
| 1 Wolf >   | Wolves  |
| 1 Wife >   | Wives   |

**Irregular N You must learn the change**

|            |              |
|------------|--------------|
| Singular > | Plural       |
| 1 Man >    | Men          |
| 1 Woman >  | Women        |
| 1 Person > | People       |
| 1 Child >  | Children     |
| 1 Tooth >  | Teeth        |
| 1 Foot >   | Feet         |
| 1 Mouse >  | Mice         |
| 1 Fish >   | *Fish/Fishes |

ana.leyva888@gmail.com

Fuente: Leyva-Rodríguez, 2019.

De acuerdo con la experiencia obtenida en el pilotaje de estos recursos, hacia la octava sesión, los alumnos presentaron un mayor dominio por su previo conocimiento y ensayo de los sustantivos en plural para la realización de los cambios en tercera persona durante la conjugación de verbos en presente simple del modo afirmativo. De tal manera, no resultó tedioso el abordaje del tema y el contenido pudo ser asimilado con mayor facilidad. Esto se pudo percibir porque, al momento de cometer un error en la conjugación, los alumnos se percataban instantáneamente de ello y lo corregían.

A continuación, se realizará la presentación y breve descripción sobre cómo deben utilizarse las cartas descriptivas.



Tabla 6. Carta descriptiva 1: sustantivos en plural

| Tema                                                                                                                                                                 |        |          | Duración total                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sustantivos en plural                                                                                                                                                |        |          | 2 h. 30 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Objetivo general                                                                                                                                                     |        |          | Población                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Que el alumno diferencie entre las terminaciones a aplicar para el cambio de singular a plural de los sustantivos en inglés.                                         |        |          | Niños de 7 a 10 años de edad, asistentes a escuela pública.                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Tema                                                                                                                                                                 | Sesión | Duración | Estrategias de enseñanza-aprendizaje                                                                                                                                                                                                                                                                   | Materiales                                                                                                                                                                                                                                               | Objetivos específicos                                                                                                                                                                                                                    | Evaluación                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Fuentes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Sustantivos regulares (cuadro rosa).</li> </ul>                                                                               | 1      | 20 min.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de diagnóstico sobre el tema.</li> <li>Explicación de la variedad de cambios en plural.</li> <li>Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>Expresión y resolución de dudas.</li> <li>Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>Hojas de trabajo.</li> <li>Pizarrones blancos individuales.</li> <li>Marcadores para pizarrón.</li> <li>Hoja de tarea.</li> <li>Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos comunes.</li> </ul>                                                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>Diagnóstica: lluvia de ideas y detección de errores más comunes.</li> <li>Formativa: dinámicas sobre hojas de trabajo y pizarrones.</li> <li>Práctica: participación individual del alumno al término de la clase por medio del pizarrón blanco.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mitchell, H. Q. (2009). <i>Traveler. Elementary Student's Book</i>. Estados Unidos: MM.</li> <li>Acosta, S. (2013). <i>Pedagogía por competencias</i>. México: Trillas.</li> <li>Hinojosa, M. (2011). <i>Tips para preparar la clase diaria. Conceptos claves para las competencias docentes</i>. México: Trillas.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Sustantivos que terminan en <i>-ch</i>, <i>-s</i>, <i>-ss</i>, <i>-sh</i>, <i>-x</i> ó <i>-z</i> (cuadro violeta).</li> </ul> | 2      | 20 min.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Repaso del tema de la sesión 1.</li> <li>Explicación de la variedad de cambios en plural para el tema en tuno.</li> </ul>                                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>Hojas de trabajo.</li> </ul>                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en <i>-ch</i>, <i>-s</i>, <i>-ss</i>, <i>-sh</i>, <i>-x</i> ó <i>-z</i>.</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

|                                                                                                                                                                                                                                  |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|                                                                                                                                                                                                                                  |   |         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul>                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul>                                                                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul>                                                                                                                                                                             |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en -y <b>precedida de vocal</b> (cuadro azul marino).</li> <li>• Sustantivos que terminan en -y <b>precedida de consonante</b> (cuadro azul cielo).</li> </ul> | 3 | 30 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1 y 2.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios en plural para el tema en tuno.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en vocal seguida de -y y consonante seguida de -y.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul> |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso (cuadros rosa, violeta, azul marino y azul cielo).</li> </ul>                                                                                                                    | 4 | 20 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1-3.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> </ul>                                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> </ul>                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno refuerce su conocimiento sobre las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos</li> </ul>                                                                                                             |  |  |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                              |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                              |   |         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul>                                                                                              | <p>revisados hasta el momento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul>                                                                                                                                                       |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos que terminan en -o <b>precedida de vocal</b> (cuadro amarillo).</li> <li>• Sustantivos que terminan en -o <b>precedida de consonante</b> (cuadro anaranjado).</li> <li>• Sustantivos que terminan en -fe ó -f (cuadro rojo).</li> </ul> | 5 | 30 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1-3.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios en plural para el tema en tuno.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en vocal seguida de -o, consonante seguida de -o, -y, -fe ó -f.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul> |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Sustantivos en forma irregular</i> (cuadro verde).</li> </ul>                                                                                                                                                                                    | 6 | 30 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso de los temas de las sesiones 1-3 y 5.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios en</li> </ul>                                                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> </ul>                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos irregulares.</li> </ul>                                                                                                                                  |  |  |

|  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                         |                                                                                                           |  |  |
|--|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|  |  |  | plural para el tema en tuno.<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> <li>• Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno practique los cambios correspondientes.</li> </ul> |  |  |
|--|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|

Fuente: Anhaid Leyva, 2020.

Tabla 7. Carta descriptiva 2: conjugación de verbos en primera, segunda y tercera persona gramaticales

| Tema                                                                                                |        |          | Duración total                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Conjugación de verbos en primera, segunda y tercera persona gramaticales.                           |        |          | 1 h. 30 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                              |
| Objetivo general                                                                                    |        |          | Población                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                              |
| Que el alumno reconozca los cambios en los verbos en tercera persona gramatical en presente simple. |        |          | Niños de 7 a 10 años de edad, asistentes a escuela pública.                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                              |
| Tema                                                                                                | Sesión | Duración | Estrategias de enseñanza-aprendizaje                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Materiales                                                                                                                                                                       | Objetivos específicos                                                                                            | Evaluación                                                                                                                                                                                | Fuentes                                                                                                                                                                                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronombres personales.</li> </ul>                          | 7      | 45 min.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de diagnóstico sobre el tema.</li> <li>• Explicación de los pronombres personales.</li> <li>• Explicación del pronombre personal <i>it</i> (ello).</li> <li>• Trabajo de dinámica grupal sobre verbos en primera y tercera persona.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno reconozca los pronombres personales en inglés.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstica: lluvia de ideas y detección de errores más comunes.</li> <li>• Formativa: dinámicas sobre hojas de trabajo y pizarrones.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitchell, H. Q. (2009). <i>Traveler. Elementary Student's Book</i>. Estados Unidos: MM.</li> <li>• Acosta, S. (2013). <i>Pedagogía por competencias</i>.</li> </ul> |

|                                                                                               |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjugación de verbos en presente simple.</li> </ul> | 8 | 45 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso del tema de la sesión 1.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios de los verbos en función del pronombre personal que les antecede.</li> <li>• Explicación del cambio de los verbos para la conjugación en tercera persona gramatical, en presente simple modo afirmativo.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>• Trabajo de dinámica individual.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa: investigación de ejemplos de otros verbos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Dinámica para aprendizaje de verbos conjugados en primera, segunda y tercera persona</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda que los cambios en la conjugación de verbos en tercera persona guardan similitudes con los cambios de los sustantivos plurales.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios en la conjugación de verbos en tercera persona del presente simple.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas: participación individual del alumno al término de la clase por medio del pizarrón blanco.</li> </ul> | <p>México: Trillas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hinojosa, M. (2011). <i>Tips para preparar la clase diaria. Conceptos claves para las competencias docentes.</i></li> </ul> <p>México: Trillas.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fuente: Anhaid Leyva, 2020.

#### **4.4. Recomendaciones docentes de acuerdo con las características de personalidad y competencias**

Con el material didáctico propuesto, el profesor de inglés encontrará interesantes ventajas para la explicación de los temas abordados. Con ella, podrá captar una mayor atención por parte del estudiante y fomentar en él el conocimiento. Asimismo, podrá ofrecer un mayor margen de responsabilidad para que el estudiante se haga cargo de su propio aprendizaje, involucrándose de forma activa, dinámica y recreativa en su proceso pedagógico.

Las herramientas y dinámicas descritas pueden ser adaptadas por cada profesor en función del contexto escolar en que se encuentre, los recursos que posea y las características particulares de cada grupo. En caso de contar con un tiempo reducido, la enseñanza de los temas puede agruparse desde tres sesiones —aunque lo ideal son ocho—. Por supuesto, ello dependerá de la cantidad de alumnos con la que cuente y del nivel de habilidades para el manejo de grupo. En la

Tabla 8: *Carta descriptiva 3: sustantivos en plural y conjugación de verbos en tercera persona (versión de tres sesiones)*, se propone un programa corto para tres sesiones con elementos limitados. Este plan reducido puede ser especialmente útil en el caso de tiempos reducidos de sesión, grupos numerosos, alumnos apáticos o con temor a mostrarse débiles en el inglés y recursos materiales limitados, así como cuando se posee alumnos con barreras para el aprendizaje o necesidades especiales. Nótese que, para suplir algunos vacíos en la obtención de información para evaluación por la reducción del número de sesiones —y con ello del tiempo de enseñanza—, se propone la entrega de un trabajo final.

Por otro lado, el cartel diseñado es una herramienta de fácil acceso que puede ser replicada y adaptada por el profesor a conveniencia. Se puede incrementar la cantidad de sustantivos y verbos a utilizar para las dinámicas, o ajustarlo con vocabulario nuevo o de campos semánticos específicos para transversalizar con otros temas —incluso con otras asignaturas—. Sin embargo, es preciso aclarar que, para que este tipo de iniciativas de aprendizaje tenga éxito, es preciso que el profesor posea una actitud abierta a la expresión y aportación por parte de los alumnos con preguntas y vocabulario provenientes de su entorno. De tal suerte, en su planeación deberá considerar la inclusión de contenidos que le resulten significativos al grupo con base en su contexto sociocultural.

Tabla 8. Carta descriptiva 3: sustantivos en plural y conjugación de verbos en tercera persona (versión de tres sesiones)

| Tema                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |        |          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Duración total                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sustantivos en plural y conjugación de verbos en tercera persona.                                                                                                                                                                                                                                                            |        |          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 2 h. 15 min.                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Objetivo general                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |        |          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Población                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Que el alumno asocie los cambios en los verbos en tercera persona gramatical en presente simple con las terminaciones a aplicar para el cambio de singular a plural de los sustantivos en inglés.                                                                                                                            |        |          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Niños de 7 a 10 años de edad, asistentes a escuela pública.                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Tema                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Sesión | Duración | Estrategias de enseñanza-aprendizaje                                                                                                                                                                                                                                                                   | Materiales                                                                                                                                                                                                                                               | Objetivos específicos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Evaluación                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Fuentes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p>Sustantivos en plural:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Regulares (cuadro rosa).</li> <li>Que terminan en -ch, -s, -ss, -sh, -x ó -z (cuadro violeta).</li> <li>Que terminan en -y precedida de vocal (cuadro azul marino).</li> <li>Que terminan en -y precedida de consonante (cuadro azul cielo).</li> </ul> | 1      | 45 min.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Realización de diagnóstico sobre el tema.</li> <li>Explicación de la variedad de cambios en plural.</li> <li>Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> <li>Expresión y resolución de dudas.</li> <li>Tarea en casa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>Hojas de trabajo.</li> <li>Pizarrones blancos individuales.</li> <li>Marcadores para pizarrón.</li> <li>Hoja de tarea.</li> <li>Lápices.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos comunes.</li> <li>Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en -ch, -s, -ss, -sh, -x ó -z.</li> <li>Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Diagnóstica: lluvia de ideas y detección de errores más comunes.</li> <li>Formativa: dinámicas sobre hojas de trabajo y pizarrones.</li> <li>Práctica: participación individual del alumno al término de la clase por medio del pizarrón blanco; trabajo final en el cual se realizará un video realizando los cambios de los sustantivos del singular al plural, con duración máxima</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mitchell, H. Q. (2009). <i>Traveler. Elementary Student's Book</i>. Estados Unidos: MM.</li> <li>Acosta, S. (2013). <i>Pedagogía por competencias</i>. México: Trillas.</li> <li>Hinojosa, M. (2011). <i>Tips para preparar la clase diaria. Conceptos claves para las competencias docentes</i>. México: Trillas.</li> </ul> |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                             |          |                |                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                    |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que terminan en - o precedida de vocal (cuadro amarillo).</li> <li>• Que terminan en - o precedida de consonante (cuadro anaranjado).</li> <li>• Que terminan en - fe ó -f (cuadro rojo).</li> <li>• En forma irregular (cuadro verde).</li> </ul> |          |                |                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                  | <p>terminan en vocal seguida de -y y consonante seguida de -y.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos que terminan en vocal seguida de -o, consonante seguida de -o, -y, -fe ó -f.</li> <li>• Que el alumno comprenda las terminaciones para el cambio de singular a plural en los sustantivos irregulares.</li> </ul> | <p>de 1 min. 30 seg. Con ayuda del teléfono celular y la herramienta WhatsApp.</p> |  |
| <p>Pronombres personales.</p>                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>2</p> | <p>45 min.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso del tema anterior.</li> <li>• Realización de diagnóstico sobre el tema.</li> <li>• Explicación de los pronombres personales.</li> <li>• Explicación del pronombre personal <i>it</i> (ello).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno reconozca los pronombres personales en inglés.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                    |  |

|                                           |   |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |  |  |
|-------------------------------------------|---|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|                                           |   |         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo de dinámica grupal sobre verbos en primera y tercera persona.</li> <li>• Expresión y resolución de dudas.</li> <li>• Tarea en casa.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |  |  |
| Conjugación de verbos en presente simple. | 3 | 45 min. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repaso del tema anterior.</li> <li>• Realización de diagnóstico sobre el tema.</li> <li>• Explicación de la variedad de cambios de los verbos en función del pronombre personal que les antecede.</li> <li>• Explicación del cambio de los verbos para la conjugación en tercera persona gramatical, en presente simple modo afirmativo.</li> <li>• Trabajo de dinámica en equipos con establecimiento de tiempos límite.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel de sustantivos plurales en inglés (Figura 3).</li> <li>• Dinámica para aprendizaje de verbos conjugados en primera, segunda y tercera persona</li> <li>• Hojas de trabajo.</li> <li>• Pizarrones blancos individuales.</li> <li>• Marcadores para pizarrón.</li> <li>• Hoja de tarea.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno comprenda que los cambios en la conjugación de verbos en tercera persona guardan similitudes con los cambios de los sustantivos plurales.</li> <li>• Que el alumno practique los cambios en la conjugación de verbos en tercera persona del presente simple.</li> </ul> |  |  |

|  |  |  |                                                                                                                                                                                                  |  |  |  |  |
|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
|  |  |  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Trabajo de dinámica individual.</li><li>• Expresión y resolución de dudas.</li><li>• Tarea en casa: investigación de ejemplos de otros verbos.</li></ul> |  |  |  |  |
|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|

Fuente: Anhaid Leyva, 2020.

## CONCLUSIONES

Durante el proceso de este proyecto me di cuenta de varias situaciones, la primera es que nosotros como pedagogos al final de nuestra formación debemos contar con las habilidades ya sea brindadas por parte de la universidad o de manera personal para poder crear instrumentos de trabajo propios con los cuales podamos ayudar a nuestros estudiantes pensando en su contexto de trabajo, claro está, ya que cada uno de los salones son diferentes; y sí definitivamente requieren más de nuestro tiempo al elaborarlos, pero, una vez que están hechos son un gran apoyo en las sesiones de trabajo. Como lo es este cartel que espero que se pueda seguir usando en más de un aula, que inclusive los papás puedan tener acceso a este y puedan apoyar en las tareas a sus hijos o a algún otro ser querido.

Pude cerciorarme de que existe una gran satisfacción en los estudiantes que, con ayuda del cartel, han podido ver, asimilar y aprender de manera más efectiva. El material les permitió ver, reconocer y saber las causas de sus errores. Sin embargo, lo más importante es que su actitud cambia y se presenta mayor motivación para seguir aprendiendo. Los estudiantes logran comprender que las habilidades que están desarrollando son totalmente propias y que les serán de gran utilidad tanto en su presente como en su futuro, en los ámbitos social, emocional y profesional.

La segunda es que a veces la realidad supera a la teoría donde las instituciones no cuentan con el tiempo necesario para que sus sesiones de clase no puedan ser tan detalladas por lo que los profesores adecuan los temas con el tiempo brindado, y eso es todo un reto para el profesorado.

La tercera es que cuando se habla de enseñar un segundo idioma es una tarea bastante compleja donde a veces los profesores deben buscar más y más estrategias de enseñanza y algo que también debo destacar desde mi punto de vista claro está, es sobre que la clave del éxito de las sesiones recae también en

la personalidad del profesor donde en cada una de sus sesiones se muestre su amor por querer enseñar, que su personalidad sea de juego y de respeto al mismo tiempo, porque hay que recordar que los estudiantes al momento de aprender es por la emulación, por las neuronas espejo, donde sí el profesor muestra una actitud negativa o simple el estudiante lo aprenderá también y yo creo que si los profesores cuentan con esa personalidad activa pueden siempre alentar al aprendizaje significativo y generar también un crecimiento individual.

## REFERENCIAS

- Academia Nacional de Educación. (2007). *Barbara Rogoff*. Estados Unidos: ANE.  
Recuperado de: <https://naeducation.org/our-members/barbara-rogooff/>
- Acosta, S. (2013). *Pedagogía por competencias*. México: Trillas.
- Álvarez, V. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía Magna*, (5), 251-256. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3391524.pdf>
- Alves, R. (1996). *La alegría de enseñar*. Barcelona: Ediciones octaedro.
- Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 315-319.  
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80528401013.pdf>
- Ausubel, D. P. (1977): The facilitation of meaningful verbal learning in the classroom, *Educational Psychologist*, 12(2), 162-178
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baken, L. (2014). The Piaget theory of cognitive development: an educational implications. *Research Gate*, (23), 1-8.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41.
- Barnés, F. (2008). El profesor David Ausubel murió el 9 de julio de 2008, a los 89 años de edad. *Educación Química*, 19(3), 181.
- Barriga, F., Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación conductista*. México: Mc Graw Hill.
- Bocanegra Valle, A. (1997). El profesor de lenguas extranjeras como facilitador de aprendizaje. *EPOS*, XIII, 249-273. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/viewFile/10020/9560>
- Boeree, G. (2006). Albert Bandura. Estados Unidos: Universidad Shippensburg.
- Boeree, G. (2006). Jean Piaget. Estados Unidos: Universidad Shippensburg.

- Brains Nursey Schools (2016). La importancia de aprender inglés en los niños. *Brains Nursery Schools*. España. Recuperado de: <https://brainsnursery.com/beneficios-aprender-ingles-ninos/>
- Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Centro de Estudios Espinosa Yglesias (2018). ¿Cuál es la realidad de la educación en México? Centro de Estudios Espinosa Yglesias. Recuperado de <https://ceey.org.mx/cual-es-la-realidad-de-la-educacion-en-mexico/>
- Chapelton, T. (2017). Cómo aprenden idiomas los niños, *British Council España*. Recuperado de: <https://www.britishcouncil.es/blog/como-aprenden-ingles-ninos>
- Chávez Zambano, M. X., Saltos Vivas, M. A., & Saltos Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las ciencias*, 3, 759-771.
- Chuquilin, J. Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. *Universidad Autónoma del estado de Hidalgo*, (2), 2-17.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje*, (41), 131-142.
- Coll, C. (1994). *Psicología y currículum. una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar.*, Paidós, Barcelona, 1994
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zabala, A. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Ed. Graó.
- Comenio, J. (2017). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Cooper, J. (1999). El maestro y la toma de decisiones. *Estrategias de enseñanza*. 43(1), 21-43
- Delgado Hellester M. (2013). *English skills and wages in a non English speaking country: findings from online advertisements in Mexico*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/0883/57874d0b49bbf69b2abb7bb4bfd8e249d6af.pdf>

- Expansión (2018). México cayó al puesto 57 en dominio de inglés a nivel mundial, *Expansión*. Recuperado de: <https://expansion.mx/carrera/2018/10/30/mexico-cayo-al-puesto-57-en-dominio-de-ingles-a-nivel-mundial>
- Fragoso, V. (2012). *Medios y material didáctico. Ponencia presentada en el Seminario de Investigación Educativa*. México.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2019). *La educación como práctica de la libertad*. Brasil: Editorial Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J., Rodríguez, F. & Marrero. A. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. España: Ediciones Morata.
- Graemer, I. (2019). 10 ventajas de aprender un idioma. *Education first*. Recuperado de <https://www.ef.com.mx/blog/language/10-ventajas-deaprender-un-idioma>
- Grin, F., & Arcand, J.-L. (2013). Language in Economic Development: Is English Special and is Linguistic Fragmentation Bad. *English and development. Policy, pedagogy and globalization* (243–266). <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:40075>
- Guerrero, A. (1989). Los materiales didácticos en el aula. *Temas para la educación*, 5: 1-7.
- Hinojosa, M. (2011). *Tips para preparar la clase diaria. Conceptos claves para las competencias docentes*. México: Trillas.
- Hurtado P. C. (2006). El conductismo y algunas implicaciones de lo que significa ser conductista hoy. *Diversitas*, 2(2), 321-328. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2006.0002.11>
- Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) Staff (2015). Inglés es posible: Propuesta de una Agenda Nacional, *IMCO*. Recuperado de: <https://imco.org.mx/competitividad/ingles-es-posible-propuesta-de-una-agenda-nacional/>
- Islas, N. (2009). *Didáctica práctica: diseño y preparación de una clase*. México: Editorial Trillas.
- Ivic, I. (2000). Jean Piaget. *Oficina Internacional de Educación*, 24(3): 471–485.



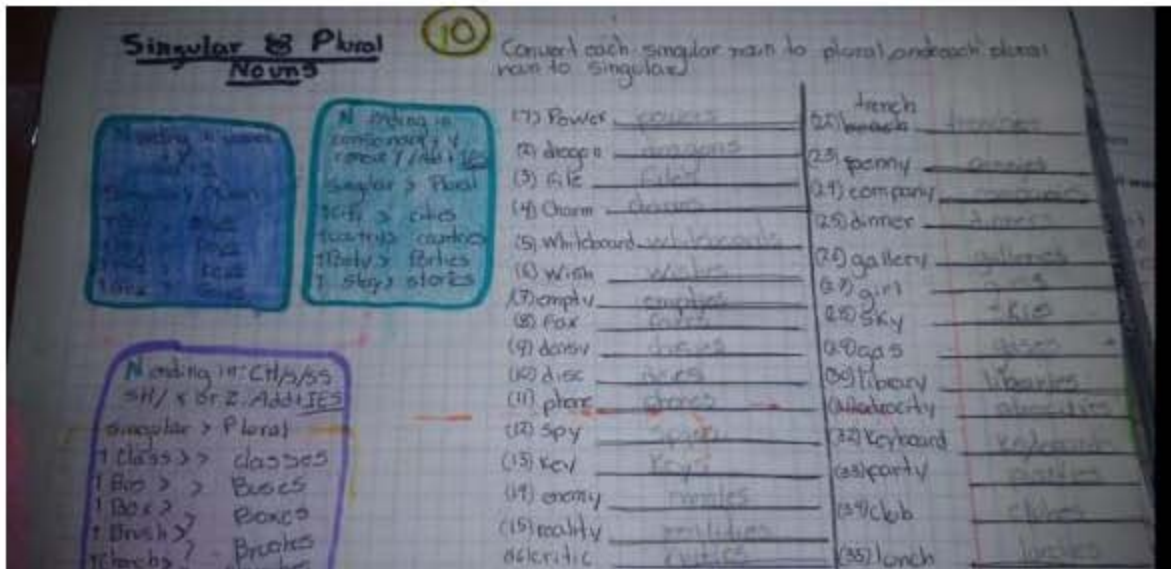
- Jiménez Ruíz, S. M. (2009). La importancia de los recursos didácticos en la enseñanza. *Temas para la educación*, (4), 1-6. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5407.pdf>
- Kant, I. (1785). *Fundamentación metafísica de las costumbres*. Chile: Universidad ARCIS. Recuperado de: <http://www.juslapampa.gob.ar/Consejo/images/kantfundamentaciondelametafisicadelascostumbres.pdf>
- Latin Money* (21 de junio de 2019). Bill Gates apuesta por la contratación basada en habilidades y no en títulos, *Latin money*. Recuperado de: <https://latinmoney.net/bill-gates-apuesta-por-la-contratacion-basada-en-habilidades-y-no-en-titulos/>
- Leyva-Rodríguez, A. (2019). *Sustantivos plurales en inglés*. Compilación de datos inscrita ante el Registro Público del Derecho de Autor, número 03-2019-081313215100-01. México: el autor.
- Linares, A. (2008). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y Vygotsky*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Mallart, J. (2001). *Didáctica: concepto, objeto y finalidad*. Barcelona: Paidós.
- Matt (2019). EF EPI 2019: El nivel de inglés en México sigue disminuyendo, *Education first*. Recuperado de <https://www.ef.com.mx/blog/language/nivel-de-ingles-en-mexico-sigue-disminuyendo/>
- Mattos, L.A. (1963). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires: Kapelusz
- Medina, M., Melo, G. & Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Yachana. Revista científica*, 2(2), 191-195.
- Mitchell, H. Q. (2009). *Traveler. Elementary student's book*. Estados Unidos: MM.
- Morales, P (2012). *Elaboración de material didáctico*. México: Red tercer milenio.
- Moreno, I. (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. *Didáctica y organización escolar*, (4), 1-14. Recuperado de: <https://webs.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf>
- Padilla. E, Espinoza, L. (2014). La práctica docente del profesor de inglés en secundaria. Un estudio de casos en escuelas públicas. *Sinética, revista electrónica de educación*, 44, 2-18.

- Páez, V. (2001). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Revista Comunicación*, 11(3), 1-12.
- Pellón Suárez de Puga, R. (2013). Watson, Skinner y algunas disputas dentro del conductismo. *Revista colombiana de psicología*, 22(2), 389-399.
- Piaget, J. (1982). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. España: Crítica.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. España: Editorial Labor.
- Piaget, J. (1998). *The language and thought of the child*. Estados Unidos: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Pozo, J. & Morenero, C. (2001). El aprendizaje estratégico. *Docencia universitaria*, 2(2), 1-5.
- Puente, P. (2016). *Clasificación de tipos de material didáctico. Su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Quidel Cumilaf, D., Del Valle Rojas, J., Arévalo López, L., Ñancuqueo Chihuaicura, C., & Ortiz Neira, R. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: Su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas. *Vivat Academia*, 0(129), 34. <https://doi.org/10.15178/va.2014.129.34-56>
- Rodríguez, L. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Theory, methodology, technology*, 3(8), 1-10.
- Rodríguez, B. (2007). La importancia de la participación de los padres en la enseñanza del inglés en Educación Infantil. *Didáctica (Lengua y Literatura)*; 19: 187-207.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. Wertsch, J., Del Río, P., Álvarez, A. *La mente sociocultural: aproximaciones teóricas y aplicadas* (111-129). Madrid, España: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del Pensamiento*. Buenos Aires: Paidós
- Rouet, G. (2013). El cartel en la educación. *Pompeya*, 2, 2-10.
- Rosario, M. & Muñoz, A. (2013). Los murales y carteles como recurso didáctico para enseñar ciencias en Educación Primaria. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 10(3), 468-479.

- Santana Villegas, J. C., García Santillán, A. & Escalera Chávez, M. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, (5), 79-94.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Education.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Estrategia Nacional de Inglés*. Ciudad de México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Estrategia nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés*. Ciudad de México: SEP.
- Skinner, B. F. (1994). *Sobre el conductismo*. España: Planeta-De Agostini.
- Smith, L. (1999). B.F. Skinner. *Oficina Internacional de Educación*, 24(5), 3-4.
- UNAM (2011). *Frida Díaz Barriga Arceo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://psicologia.posgrado.unam.mx/frida-diaz-barriga-arceo-3/>
- Vázquez Pérez, M. D. (2014). *Importancia de la diversidad de materiales educativos en los rincones de aprendizaje en el nivel inicial* (Tesis de licenciatura). Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/84/Vasquez-Marissa.pdf>
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26) 37-43.
- Vygotsky. L (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Vygotsky. L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Fausto.
- Wen-Feng, L. (2000). El papel del profesor en la enseñanza de lenguas extranjeras ejemplo de una clase de conversación. *Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, (21), 471-480.
- Zanón, J. (1990). La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. *Teoría y práctica de la educación*. 23 (12): 52-67.
- Zuriff. G. E. (1985). *Behaviorism: a conceptual reconstruction*. Nueva York: Columbia University Press.

## ANEXOS

- Comparto foto de las actividades del cuaderno de varios estudiantes:



Homework

5 verbos en ingles

1º Fly                  Flies

~~2º Run~~                Runs

2º Run                Runs

3º Jump                Jumps

4º Paint                Paints

5º sleep                sleeps

GRAMMAR NOUNS

**MALES**

1º Singular                  Plural

2º Singular                 Plural

3º Singular                 Plural

4º Singular                 Plural

5º Singular                 Plural

6º Singular                 Plural

7º Singular                 Plural

8º Singular                 Plural

9º Singular                 Plural

10º Singular                Plural

11º Singular                Plural

12º Singular                Plural

13º Singular                Plural

14º Singular                Plural

15º Singular                Plural

16º Singular                Plural

17º Singular                Plural

18º Singular                Plural

19º Singular                Plural

20º Singular                Plural

21º Singular                Plural

22º Singular                Plural

23º Singular                Plural

24º Singular                Plural

25º Singular                Plural

26º Singular                Plural

27º Singular                Plural

28º Singular                Plural

29º Singular                Plural

30º Singular                Plural

31º Singular                Plural

32º Singular                Plural

33º Singular                Plural

34º Singular                Plural

35º Singular                Plural

36º Singular                Plural

37º Singular                Plural

38º Singular                Plural

39º Singular                Plural

40º Singular                Plural

41º Singular                Plural

42º Singular                Plural

43º Singular                Plural

44º Singular                Plural

45º Singular                Plural

46º Singular                Plural

47º Singular                Plural

48º Singular                Plural

49º Singular                Plural

50º Singular                Plural

51º Singular                Plural

52º Singular                Plural

53º Singular                Plural

54º Singular                Plural

55º Singular                Plural

56º Singular                Plural

57º Singular                Plural

58º Singular                Plural

59º Singular                Plural

60º Singular                Plural

61º Singular                Plural

62º Singular                Plural

63º Singular                Plural

64º Singular                Plural

65º Singular                Plural

66º Singular                Plural

67º Singular                Plural

68º Singular                Plural

69º Singular                Plural

70º Singular                Plural

71º Singular                Plural

72º Singular                Plural

73º Singular                Plural

74º Singular                Plural

75º Singular                Plural

76º Singular                Plural

77º Singular                Plural

78º Singular                Plural

79º Singular                Plural

80º Singular                Plural

81º Singular                Plural

82º Singular                Plural

83º Singular                Plural

84º Singular                Plural

85º Singular                Plural

86º Singular                Plural

87º Singular                Plural

88º Singular                Plural

89º Singular                Plural

90º Singular                Plural

91º Singular                Plural

92º Singular                Plural

93º Singular                Plural

94º Singular                Plural

95º Singular                Plural

96º Singular                Plural

97º Singular                Plural

98º Singular                Plural

99º Singular                Plural

100º Singular               Plural

- Fotos de boletas de calificaciones de algunos estudiantes:

|     |    |  |  |
|-----|----|--|--|
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |

|                             |    |  |  |  |
|-----------------------------|----|--|--|--|
| HABILIDADES BÁSICAS         |    |  |  |  |
| LENGUA CASTELLANA           | 9  |  |  |  |
| MATEMÁTICAS                 | 9  |  |  |  |
| CIENCIAS EXPERIMENTALES     | 10 |  |  |  |
| CIENCIAS SOCIALES           | 9  |  |  |  |
| DESEMPEÑO PERSONAL Y SOCIAL |    |  |  |  |
| ARTES                       | 10 |  |  |  |
| EDUCACIÓN FÍSICA            | 10 |  |  |  |

|     |    |  |  |
|-----|----|--|--|
| ... | 6  |  |  |
| ... | 6  |  |  |
| ... | 9  |  |  |
| ... | 7  |  |  |
| ... | 7  |  |  |
| ... | 7  |  |  |
| ... | 10 |  |  |
| ... | 10 |  |  |

|                             |    |  |  |  |
|-----------------------------|----|--|--|--|
| HABILIDADES BÁSICAS         |    |  |  |  |
| LENGUA CASTELLANA           | 9  |  |  |  |
| MATEMÁTICAS                 | 9  |  |  |  |
| CIENCIAS EXPERIMENTALES     | 10 |  |  |  |
| CIENCIAS SOCIALES           | 9  |  |  |  |
| DESEMPEÑO PERSONAL Y SOCIAL |    |  |  |  |
| ARTES                       | 10 |  |  |  |
| EDUCACIÓN FÍSICA            | 10 |  |  |  |



| EVALUACIÓN | ESP. | MAT. | SEG. LEN. | CIE. NAT. | GEO. | HIS. | FOR. CIV. | ARTES | EDU. FIS. | PROMEDIO |
|------------|------|------|-----------|-----------|------|------|-----------|-------|-----------|----------|
| I          | 9.0  | 8.0  | 9.0       | 9.0       | 9.0  | 8.0  | 9.0       | 9.0   | 10        | 8.8      |
| II         | 9.0  | 9.0  | 8.0       | 8.0       | 9.0  | 9.0  | 9.0       | 9.0   | 10        | 8.8      |
| III        | 10   | 9.0  | 10        | 9.0       | 10   | 9.0  | 10        | 10    | 10        | 9.6      |

A petición de el(la) interesado(a) y para los fines legales que a el(la) mismo(a) convengan, se extiende la presente CONSTANCIA en MÉXICO, CIUDAD DE MÉXICO, el día miércoles diez de junio de dos mil veinte.

| ASIGNATURAS/ÁREAS            |                            | PERIODOS DE EVALUACIÓN |                |                 | PROMEDIO FINAL |
|------------------------------|----------------------------|------------------------|----------------|-----------------|----------------|
|                              |                            | 1 <sup>er</sup>        | 2 <sup>o</sup> | 3 <sup>er</sup> |                |
| FORMACIÓN ACADÉMICA          | LENGUA MATERNA (ESPAÑOL)   | 10                     | 10             | 10              | 10             |
|                              | MATEMÁTICAS                | 10                     | 10             | 10              | 10             |
|                              | LENGUA EXTRANIERA (INGLÉS) | 10                     | 10             | 10              | 10             |
|                              | CONOCIMIENTO DEL MEDIO     | 10                     | 10             | 10              | 10             |
| DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL | ARTES                      | 10                     | 10             | 10              | 10             |
|                              | EDUCACIÓN FÍSICA           | 9                      | 10             | 10              | 9.6            |

PROMEDIO FINAL DE GRADO  
9.9

FIRMA DE MADRE, PADRE O TUTOR

OBSERVACIONES  
ES UNA ALUMNA ORDENADA, SU ACTITUD HACIA LA ESCUELA ES POSITIVA.  
EVITA PLATICAR EN CLASE.  
ES UNA ALUMNA CON MUCHO INTERES EN APRENDER.

ROXANA GUZMÁN GÍVES  
DOCENTE FRENTE A GRUPO

CLAUDIA CAMARGO RUIZ  
DIRECTORA DE LA ESCUELA

| ASIGNATURAS/ÁREAS        | PERIODOS DE EVALUACIÓN |                |                 | PROMEDIO FINAL |
|--------------------------|------------------------|----------------|-----------------|----------------|
|                          | 1 <sup>er</sup>        | 2 <sup>o</sup> | 3 <sup>er</sup> |                |
| ESPAÑOL                  | 9.0                    | 8              | 10              |                |
| MATEMÁTICAS              | 9.0                    | 9              | 10              |                |
| SEGUNDA LENGUA INGLÉS    | 10                     | 9              | 10              |                |
| Ciencias Naturales       | 9.0                    | 9              | 10              |                |
| LA ENTIDAD DONDE VIVO    | 8.0                    | 9              | 10              |                |
| FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA | 9.0                    | 9              | 10              |                |
| ARTES                    | 10                     | 9              | 10              |                |
| EDUCACIÓN FÍSICA         | 10                     | 9              | 10              |                |

|                                                        |    |    |    |
|--------------------------------------------------------|----|----|----|
| ESPAÑOL                                                | 9  | 10 | 9  |
| MATEMÁTICA                                             | 8  | 9  | 9  |
| CIENCIAS NATURALES                                     | 10 | 10 | 10 |
| CIENCIAS SOCIALES                                      | 9  | 10 | 9  |
| EDUCACIÓN ARTÍSTICA                                    | 8  | 9  | 9  |
| EDUCACIÓN FÍSICA                                       | 9  | 10 | 9  |
| FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA                               | 9  | 10 | 9  |
| INGLÉS                                                 | 9  | 10 | 9  |
| EDUCACIÓN PARA LA SALUD                                | 10 | 10 | 10 |
| <small>UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO</small> |    |    |    |



- Antecedentes de los clubs de estudio

Comenzó con el curso de verano en 2018 en la casa del adulto mayor una estancia donde también se imparten clases de inglés para adultos mayores y en verano se realiza un curso de verano en inglés hasta la fecha:

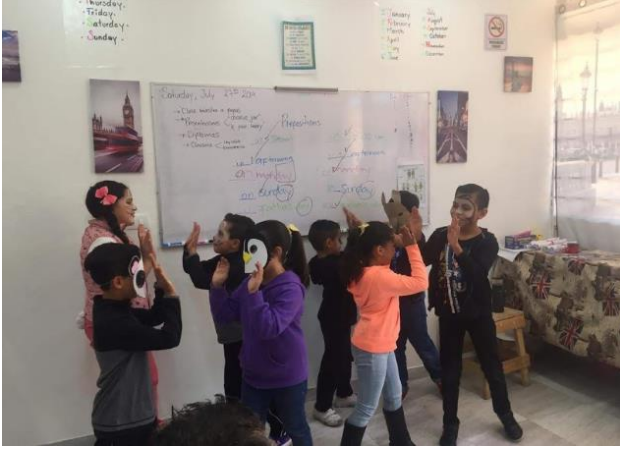


- Se inició el proyecto de un espacio propio y su remodelación a inicio de 2019





- Se inauguró y comenzaron las clases de inglés (finales de 2019 y primavera 2020):



A raíz del COVID-19 las clases son en línea y nuestros pequeños siguen realizando sus respectivas actividades con ayuda de dos dispositivos uno donde pueden visualizar la clase y otro donde puedan contestar sus trabajos en clase.



**Activity (c)**

This young learner has a nice smile on her face. Choose words from the Word bank and write them on the lines. There is one example.

**Activity (c)**  
Read the sentences. Write one word from the Word bank on the line.  
There is one example.

**Example**  
I like fish and chips.

**Word bank**  
and  
or  
but

**Questions**

- I like rice and chicken.
- I like apples but I don't like oranges.
- Would you like orange juice or would you like lemonade?
- You can have cake but you can't have sweets.
- I like milk. I drink it at breakfast, at lunch and at dinner!

