



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**Intervención como docente de inglés como
segunda lengua y entrenador de profesores
asistentes en la escuela “Dream boat education” en
la ciudad de Shanghai, República Popular de China**

Informe académico por actividad profesional que para
obtener el título de Licenciado en pedagogía

Presenta:

José Luis García Camacho

Número de cuenta: 304569423


Vo Bo. Asesora

Asesora: Mtra. Beatriz Cadena Hernández

Ciudad de México, mayo de 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

Quiero agradecer a mi madre Olga y a mi padre José Luis por todo el tiempo, dedicación y amor que durante toda la vida me han brindado. Esas bases y su complicidad son lo que me han permitido lograr este trabajo y todas las ocurrencias que he tenido a lo largo de mi vida. Sin su cariño, formación, desvelos, preocupaciones y ayuda nada hubiera sido posible. No hay palabras suficientes para describir mi gratitud. Los amo.

A Lau, mi compañera de vida, por el amor y la paciencia. Gracias por la tenacidad de exigirme terminar este proceso y siempre ayudarme a crecer como ser humano. Gracias por todas las aventuras, viajes y proyectos, por siempre acompañarme con tu inteligencia, tu personalidad y ese corazón enorme que tienes. Gracias por la bondad y la paz que has traído. Que el universo nos siga regalando muchos grandes momentos juntos.

A mi hermana Olga por siempre estar y ser un ejemplo de fuerza y perseverancia. Por seguir y seguir sin importar las probabilidades.

A toda mi familia por su ejemplo, motivación y por ser un grupo tan especial de personas. Gracias por existir y por los empujones hacia adelante que de una o de otra forma me han dado.

A la señora Ke Ding y a su maravillosa familia, por su amistad, por abrirnos las puertas y darnos la oportunidad y la confianza de ejercer nuestra profesión de manera libre. Por permitirnos una inmersión en su cultura que representa un gran valor para mi persona y mi experiencia profesional.

A todos las profesoras y profesores asistentes que trabajaron con nosotros, a las familias y a nuestros alumnos.

Gracias a mi asesora Beatriz Cadena por su tiempo y apoyo, sus conocimientos y su gran profesionalismo. Por hacer realidad este trabajo.

Finalmente quiero agradecer a todas aquellas personas que hacen posible que la Universidad siga siendo un espacio público y autónomo que sigue abriendo las puertas de muchas realidades a personas, que de otra forma no tendríamos oportunidad.

Introducción	4
CAPÍTULO 1	8
Capítulo 1. Marco institucional. 梦之舟 “Dream boat education”	9
1.1 Historia de 梦之舟 “Dream boat education”	10
1.2 Características de 梦之舟 “Dream boat education”	11
1.2.1 La comunidad educativa	11
1.2.2 Los alumnos y su familia.....	13
1.2.3 El personal académico y administrativo	18
1.3 El modelo de escuela.....	20
1.3.1 Training centers	22
CAPÍTULO 2	24
Capítulo 2. Propuestas metodológicas para la intervención pedagógica.....	25
2.1 Intervención pedagógica en la metodología para la impartición de los cursos de inglés en 梦之舟 “Dream boat education”	27
2.2 Intervención pedagógica en la formación de profesores asistentes.....	36
2.2.1 Definición de la figura de profesor asistente en el contexto de los “training centers” en China.....	36
2.2.2 La necesidad específica en 梦之舟 “Dream boat education” de formar profesores asistentes.....	37
2.2.3 El curso de formación de profesores asistentes.	40
CAPÍTULO 3.....	46
3. Capítulo 3. Valoración crítica de la actividad profesional	47
3.1 Impacto de la intervención pedagógica en los cursos de inglés como segunda lengua	47
3.2 Profesoras asistentes: resultados e impacto en la comunidad, el quehacer docente y el proceso de aprendizaje de los alumnos	50
Conclusiones	52
Referencias.....	60
Bibliografía.....	63
Anexo.....	66

Introducción

El informe por actividad profesional que se expone para obtener el título de Licenciado en Pedagogía tiene como objetivo presentar un ejercicio de teorización de mi práctica profesional articulada con los aprendizajes obtenidos durante mis estudios en Pedagogía (Plan de estudios 1976), a partir de la recuperación y análisis de las actividades realizadas, para situar los aprendizajes y procesos de formación como profesional de la educación.

En el año 2018 decidí emprender un nuevo camino en mi carrera profesional en la República Popular de China. Los conocimientos adquiridos durante mi periodo de estudio de la licenciatura en Pedagogía y mi preparación como docente de inglés me brindaron herramientas suficientes para poder desempeñar mi trabajo de manera satisfactoria. Es entonces que me parece pertinente dejar registro de las actividades realizadas, retos, resultados y áreas de oportunidad para que puedan de ser necesario, funcionar como apoyo o guía para otros profesionales que decidan tomar un camino similar y para aquellos profesionales del área de la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua.

El documento contiene la compilación de actividades académicas y profesionales, realizadas en la escuela de idioma inglés, artes y guardería 梦之舟 “Dream boat education” ubicada en el distrito de Qingpu, perteneciente a la ciudad de Shanghai en La República Popular de China durante el período comprendido entre el mes de noviembre del año 2018 y el mes de noviembre del año 2019.

A finales del mes de junio de 2018 llegué a la ciudad de Shanghai contratado por una institución escolar como docente de inglés. Después de tres meses de laborar y de enfrentarme a diferentes deficiencias administrativas que afectaron mi ingreso y la calidad de vida de mi familia decidí comenzar la búsqueda de una nueva institución.

A finales de octubre, de manera fortuita conocí a la dueña de la escuela 梦之舟 “Dream boat education”: la señora Ke Ding, quien urgentemente solicitaba docentes de inglés, debido a la inminente renuncia de los profesores que en ese momento laboraban con ella.

Sin conocer las condiciones reales de la escuela, las circunstancias de la labor y debido a la necesidad de conseguir empleo lo antes posible, después de una breve charla, revisión de mi currículum vitae y una clase muestra llegamos a un acuerdo de contratación y comencé a trabajar para 梦之舟 “Dream boat education” los primeros días del mes de noviembre del año 2018.

Durante las primeras dos semanas, se llevó a cabo la transición en la cual tuve la posibilidad de conocer a los profesores anteriores y su metodología de clase (o ausencia de ella), a los alumnos y a sus familias, al personal docente y administrativo, el modelo de negocio que manejan y los programas educativos activos en ese momento.

Al observar todas las áreas de oportunidad que tenía la escuela, me di cuenta que no sólo las condiciones eran más que adecuadas para poner en práctica los conocimientos adquiridos durante los cuatro años de estudio en la Facultad, además de las habilidades obtenidas durante mis años de desempeño como docente en otras instituciones educativas mexicanas, sino que era necesario para mejorar las condiciones y resultados de la escuela y posteriormente tomar la decisión de culminar con este documento.

La estructura del informe está conformada por cuatro partes. La primera es una descripción del entorno y las circunstancias específicas de la escuela en donde desempeñé mi labor: la historia de la institución y su modelo de escuela de inglés, las características de la comunidad educativa y un análisis de las circunstancias iniciales bajo las que comencé mi trabajo, además de una descripción de las necesidades específicas de ésta.

La segunda parte contiene la intervención realizada. La metodología que se determinó a partir de las necesidades específicas de la escuela, la comunidad y mis características como docente, los cambios que se tuvieron que realizar para favorecer mejores resultados y las adaptaciones y modificaciones que fueron necesarias debido a circunstancias o características de la escuela que no se podían cambiar. De igual forma se describe la figura del profesor asistente; sus características, circunstancias generales y la función original que tenían en la escuela para posteriormente proponer una intervención en su formación.

La tercera parte es una valoración crítica sobre la intervención pedagógica y un análisis de la actividad; la experiencia y lo que representó en términos de diferencias culturales, retos con respecto a la comunicación, el entorno y la comunidad a la que atendí específicamente.

Finalmente, en la parte 4 encontramos un apartado para las conclusiones con respecto al quehacer académico realizado y su relación con la formación recibida en la Facultad de Filosofía y Letras, además de una descripción de los retos que la diferencia cultural y de lenguaje representó, los obstáculos encontrados y los proyectos que podrían concretarse en el futuro.

Como metodología de investigación para la recuperación y análisis de la práctica se retoma a la sistematización de experiencias pedagógicas que proponen Marcela Gómez Sollano y Martha Corenstein Zaslav (2013). De su texto Reconfiguración de lo educativo en América Latina, se retomaron aspectos teórico-metodológicos como los “Campos para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas” (Gómez y Corenstein, 2013). Así como los aportes de Oscar Jara (2018) quien propone distintas matrices analíticas para ordenar la información y situar momentos y aprendizajes centrales de las prácticas educativas. En síntesis, la sistematización responde por un lado a un deber de memoria para recuperar el conocimiento sobre lo educativo que se produce en la región y, por otro lado, situar los aprendizajes derivados de una práctica. ¿Qué hace pedagógica a una práctica o a una intervención? es una de las preguntas que permitieron comenzar con la problematización y delimitación del objeto de estudio.

El presente informe deriva del proceso de sistematización; el análisis del formato, la reconstrucción de la estancia en China y las actividades realizadas. Para esto se formularon las preguntas pertinentes que ayudaran a delimitar el objeto de estudio, se determinaron los campos pertinentes para sistematizar la experiencia pedagógica, se completó el formato, se delimitó una línea del tiempo para finalmente situar los momentos y aprendizajes centrales de la práctica educativa que resultaron en el planteamiento del presente informe.

Algunos ejes temáticos iniciales para el análisis de la práctica son los siguientes: la intervención educativa como profesor de inglés y sus implicaciones en otro país como China, los procesos de aculturación e interculturalidad; la construcción curricular y didáctica para la enseñanza del inglés; la formación, capacitación o entrenamiento de profesores asistentes

como conceptos que se utilizan en las diferentes metodologías para la enseñanza de una segunda lengua y el posicionamiento desde la pedagogía.

Para la construcción de una metodología adecuada para la enseñanza del inglés como segunda lengua se revisaron textos de la Universidad de Cambridge que retoman textos de autores como Asher (1969), Rivers (1964), Chomsky (1966) y a Stern (1991) para determinar un enfoque sobre bilingüismo.

Se retoman autores centrados en la certificación TKT de Cambridge como Spratt, Pulverness y Williams (2011) de quienes se retoma la propuesta para la construcción del curso de formación de profesores asistentes. De igual forma se revisó a Wang (2017) para delimitar el contexto socio cultural de la sociedad china y su relación con la educación y el proceso de aprendizaje específico de los alumnos de Dream Boat Education.

Así mismo derivan reflexiones desde el contexto, en el que se produce esta práctica y recuperación de la misma, sobre el lugar que ocupa la enseñanza del inglés por sobre otros idiomas, una problematización sobre el tipo de escuelas que dan este servicio educativo, la mayoría privadas y fuera del sistema educativo nacional; los desafíos que tiene la enseñanza de inglés a niñas y niños, el tipo o perfil de profesores que enseñan inglés, las certificaciones como legitimadoras de saber una lengua extranjera, entre otros aspectos.

Adicionalmente se anexan algunos materiales y documentos relevantes al informe.

CAPÍTULO 1

Marco institucional

梦之舟 “Dream boat education”

Capítulo 1. Marco institucional. 梦之舟 “Dream boat education”

梦之舟 (Mèng zhī zhōu) “Dream boat education” por su traducción literal del chino al inglés, es una escuela fundada en el año 2017 por la señora Ke Ding y su familia. Ubicada en Avenida Dianshan Lake 201, locales B219 y B220 dentro de las instalaciones de “Magic Plaza” en el distrito de Qingpu, en la ciudad de Shanghai, en la República Popular de China.

Es una escuela privada que ofrece servicios de inglés, arte y guardería bilingüe a niños de entre 2 y 12 años, de acuerdo con su registro legal (incluido en el anexo) ante las autoridades de la ciudad de Shanghai y se describe como un “training center”, término del cual hablaremos más adelante.

En la práctica la escuela ofrece cursos de primer contacto con la lengua inglesa desde la sección de guardería, cursos regulares de primer contacto con el inglés para niños de 3 hasta doce años y clases de arte, las cuales son irregulares y funcionan solamente bajo demanda.

La contratación de los servicios es habitualmente anual, aunque cuentan con diferentes modalidades de acuerdo con las necesidades de las familias. Incluso se llegaron a brindar cursos individuales, talleres de conversación y acompañamiento de tareas.

Durante los periodos vacacionales escolares de invierno y verano, la escuela también ofrece cursos para apoyar a los padres durante el horario laboral.

Las festividades (navidad, pascua, día de acción de gracias, halloween, año nuevo chino, año nuevo occidental, etc.) son utilizadas para realizar actividades de promoción de la escuela y se ofrecen eventos recreativos muchas veces en espacios públicos, como parques, explanadas de centros comerciales o la escuela abre sus puertas al público en general para atraer nuevos alumnos.

Cuenta con dos salones para clases de inglés, un salón para guardería, 1 oficina de maestros y personal, 1 oficina para ventas, 1 bodega, lobby de espera para padres, recepción, estancia de recreo y dos baños exclusivos para

niños y niñas. Cada espacio es monitoreado por un circuito de cámaras de vigilancia y observación.

Su horario de atención es: lunes y martes de 6:30 am a 3 pm, miércoles a viernes de 6:30 am a 8 pm, sábados y domingos de 8:30 am a 5:30 pm.

1.1 Historia de 梦之舟 “Dream boat education”

En el mes de mayo de 2017 la señora Ke Ding inauguró la escuela de inglés 梦之舟 “Dream boat education” con la ayuda e inversión de varios miembros de la comunidad del distrito de Qingpu, en la ciudad de Shanghai. La idea central de su proyecto era fundar una escuela de enseñanza de inglés como segunda lengua, pero con un enfoque menos acercado a la forma tradicional de educación en China.

La señora Ke Ding y su esposo tuvieron una educación básica tradicional, brindada por sus padres y el sistema educativo chino; enfocado en la memorización, la repetición y la preparación para exámenes, carente, de espacio para la creatividad y la diversión.

Varios estudiosos de la educación china contemporánea sugieren que la preparación para los exámenes se sigue basando en la memorización. Sostienen que esos exámenes promueven un aprendizaje superficial: la mera habilidad de repetir información sin una comprensión cabal del significado ni de cómo se relaciona la información nueva con los conocimientos previos. (Wang, 2017, p. 19).

La figura de los maestros y la relación con ellos, que experimentaron en sus primeros pasos por la escuela, también fue muy tradicional. Esta relación que tiene su origen desde tiempos feudales prevalece hoy en día. El profesor es visto como el poseedor de la sabiduría al cual no se debe cuestionar y con una importancia y autoridad igual a la de los padres “Los estudiantes chinos han sido educados, en el respeto de la sabiduría, el conocimiento y la experiencia de padres y maestros. Han sido socializados en el respeto de quienes brindan el conocimiento y en la evitación del desafío a la autoridad” (Wang, 2017, p.21).

Químicos de profesión, tuvieron la oportunidad de tener acceso a otro sistema educativo y de formación en Alemania. El acceso a otra perspectiva, tanto de

la relación maestro-alumno, como del proceso mismo de aprendizaje y convencidos de la necesidad y utilidad del idioma Inglés como una herramienta que amplía el panorama educativo de los estudiantes más jóvenes en la República Popular de China, motivados principalmente porque sus dos hijas, Ana y Emily tuvieran contacto con otra realidad pedagógica, concretaron el proyecto de abrir una escuela de inglés que contara con la participación de profesores extranjeros que ofrecieran un contacto más directo con la lengua inglesa, estuvieran formados fuera de los estándares nacionales y que pudieran mostrar una imagen distinta de maestro a las familias de la comunidad.

1.2 Características de 梦之舟 “Dream boat education”

Para entender la realidad de 梦之舟 “Dream boat education” y generar una intervención docente y pedagógica eficaz y adecuada, fue necesario pasar por un proceso de adaptación, aprendizaje y asimilación sociocultural, buscar y utilizar herramientas para la comprensión del mandarín, optimizar la comunicación y entender dos aspectos fundamentales: la comunidad educativa, a la que no sólo atendería sino que se volvería parte fundamental de mi realidad cotidiana y el modelo de negocio-escuela entendido como una realidad en China y que muchas veces representa un obstáculo para el correcto y eficaz desempeño de la labor docente, de la escuela en general y puede significar un proceso de aprendizaje incompleto o inadecuado.

Cabe mencionar que, para el presente informe, la comunidad educativa juega un papel principal, por encima del modelo de escuela. Los retos más importantes para la intervención se encontraron en la interacción con una realidad ajena a la mía y con costumbres, hábitos, ideologías y formas de observar el fenómeno educativo.

1.2.1 La comunidad educativa

China es un país que representó muchos retos personales y como docente ya que toda mi experiencia profesional fue adquirida en un contexto occidental, en términos de comunicación, cultura y educación.

Tuve la oportunidad de estudiar el idioma inglés desde la infancia y posteriormente obtener certificación como profesor de inglés a través del TKT (Teaching Knowledge Test) de la universidad de Cambridge lo cual me llevó a la docencia en diferentes escuelas de México. Posteriormente y también gracias a ambos idiomas (inglés y español) decidí trabajar en cruceros, lo que me permitió convivir y trabajar con niños de diferentes partes del planeta, pero siempre con predominancia de la cultura occidental.

Al decidir continuar con mi carrera docente en China me encontré no sólo con la barrera que representa el idioma mandarín y los diferentes bloqueos de acceso a herramientas cotidianas (como los servicios de Google y otras aplicaciones) para realizar mi labor docente, también me encontré con una realidad cultural y educativa que no había tenido oportunidad de conocer o experimentar previamente.

La comida, la manera de relacionarse con las personas, las leyes, la noción de espacio público y personal, la idea de escuela, maestro y aprendizaje, son sólo algunos de los factores que requirieron creatividad, ingenio y capacidad de adaptación. Fue necesario no sólo observar, sino conocer y experimentar las diferencias en el comportamiento cotidiano, las costumbres de la comunidad y la cultura para entender quiénes eran mis alumnos y cuáles serían las mejores estrategias para acercarme a ellos y a sus familias.

Es necesario conocer los valores culturales, las creencias y las tradiciones educativas de nuestros alumnos porque determinan en gran medida cómo aprenden y qué esperan de nosotros como docentes. En especial, consideramos que este conocimiento resulta imprescindible cuando el profesor y los estudiantes provienen de culturas lejanas entre sí. (Aristu, 2014, p. 13)

Sin duda uno de los factores más complejos de 梦之舟 “Dream boat education” es su comunidad y aunque en principio representó un reto importante, con el tiempo se convirtió en el factor más enriquecedor de mi experiencia y del cual parte el análisis de la escuela; sería imposible entender las necesidades de la escuela, y las necesidades metodológicas y de acción docente sin entender primero al factor humano.

La apertura y hospitalidad de la comunidad me dio la oportunidad de vivir una inmersión casi completa; desde la comida, las celebraciones de fechas importantes como el año nuevo lunar y los días nacionales, hasta crear lazos de amistad que me brindaron un acercamiento mucho más real al país, su historia y su gente, lo cual fue vital para entender quiénes eran nuestros alumnos, sus familias e incluso el personal con el que trabajé y su contexto sociocultural y económico.

Hablando específicamente de la escuela, a pesar de que el distrito de Qingpu está todavía dentro de la jurisdicción de la ciudad de Shanghai y el nivel socioeconómico de la localidad es medio-alto, la dinámica entre la escuela y las familias, los alumnos y los profesores, incluso entre los directivos, los dueños y las familias es muy diferente a las de las escuelas del centro de la ciudad que también tuve oportunidad de experimentar por unos cuantos meses.

El trato profesional, la estructura y reglamentos bien definidos no eran parte de 梦之舟 “Dream boat education”, es más, podríamos decir que no existían: la escuela durante los fines de semana se convertía en una plaza donde las familias se reunían, los dueños y directivos convivían entre ellos o cualquier extraño que pasara por ahí, los horarios de clase se retrasaban, las estrategias de venta cambiaban continuamente y no se le daba importancia a definir un plan de estudio. Esto provocaba que los resultados no fueran claros y muchas veces tampoco aceptables para muchos padres, provocando deserción y por lo tanto solicitudes de devolución de dinero.

A continuación, retomo las características relevantes y más importantes de la comunidad escolar que requirieron una intervención y trabajo continuo para poder dar una nueva perspectiva a la escuela.

1.2.2 Los alumnos y su familia

Para poder definir un plan de acción adecuado para la escuela, era imperativo conocer las características, circunstancias y motivaciones de los alumnos y de sus familias.

En la sociedad china, los padres y los abuelos juegan un papel central en el futuro académico de los alumnos al grado de determinar el camino vocacional que seguirán.

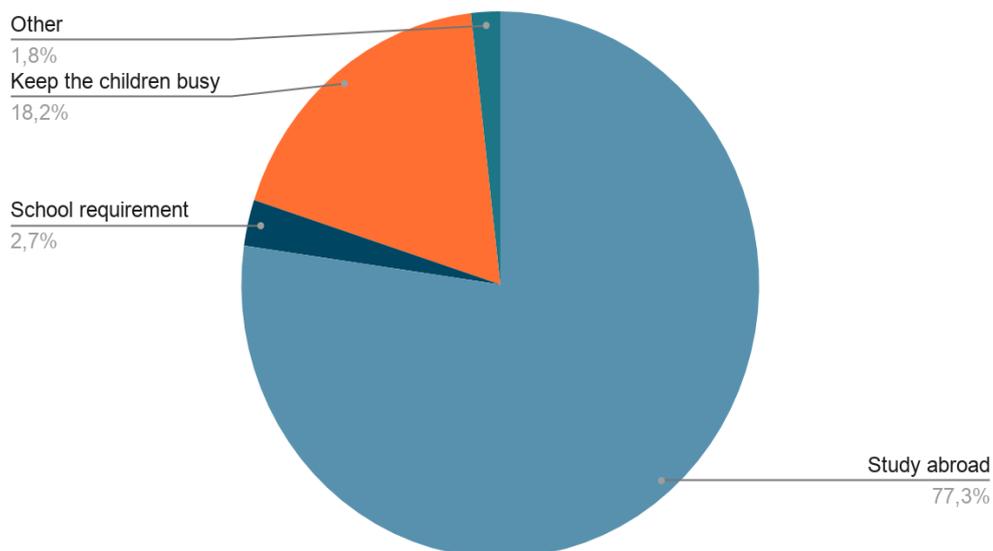
Los niños bien instruidos y con preparación en diferentes disciplinas son vistos como el éxito social y económico de los padres y de los abuelos. Es por esta razón que muchas veces los abuelos con los ahorros de toda su vida financian los estudios en el extranjero, las actividades extraescolares y la adquisición de un idioma extranjero.

Aún hoy, el éxito académico sigue siendo en China, la vía hacia un buen trabajo y un alto estatus social. En China los logros académicos se consideran un modo importante y efectivo para aumentar el estatus económico y social. (...) es por eso que los padres se preocupan bastante por el rendimiento de sus hijos en los exámenes. Muchos los recompensan por las buenas notas, o los castigan si obtienen notas bajas. (Wang, 2017, p. 20).

En el distrito de Qingpu, la población familiar que atiende clases en 梦之舟 “Dream boat education”, en su mayoría tiene una buena situación económica, un grado medio de estudios de licenciatura y una dinámica familiar muy tradicional.

En el siguiente gráfico, obtenido a partir de una entrevista inicial realizada por la escuela al momento de inscripción de los alumnos, podemos observar cómo las motivaciones principales de las familias para que sus hijos aprendan inglés nos dan una idea clara de las expectativas que los padres tendrán de la escuela.

Points scored



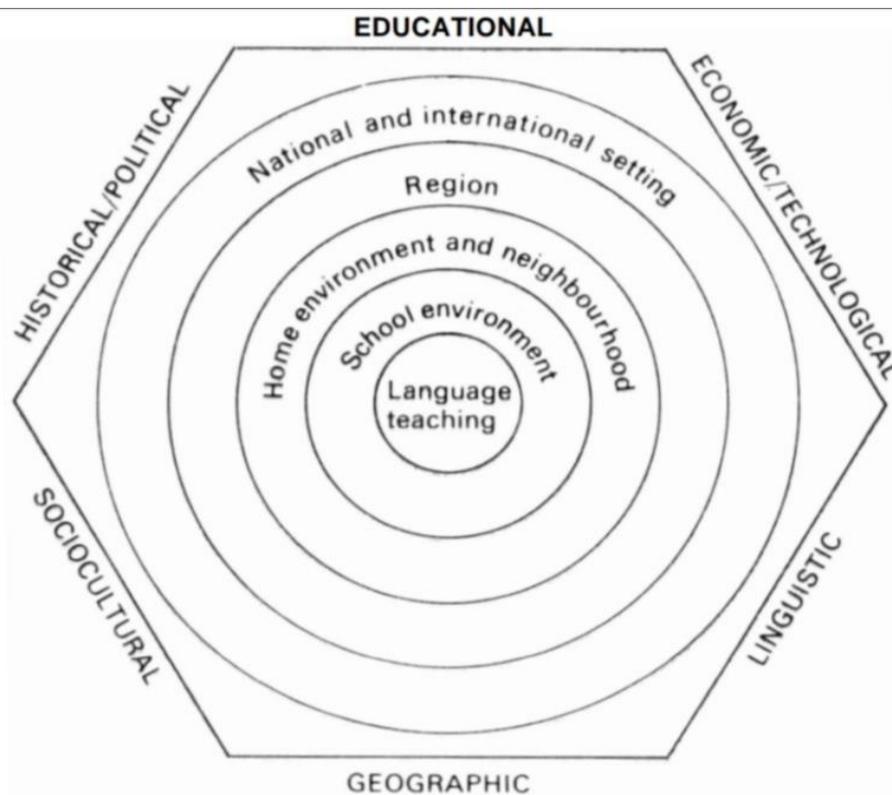
La principal motivación de las familias para que sus niños aprendan inglés es la posibilidad de estudiar en el extranjero, por lo que esto significa en términos de estatus.

En menor medida la adquisición de otro idioma es vista como una actividad que mantiene a los niños ocupados los fines de semana, un pequeño porcentaje lo hace porque la escuela primaria lo requería e incluso había familias que no tenían muy claras las razones por las cuáles los niños aprendían un idioma extranjero.

Es claro que el aprendizaje del idioma inglés para la población de 梦之舟 “Dream boat education”, está impulsado por el deseo, no sólo de mantener un estatus social y económico, sino también de acceder a la posibilidad de buscar nuevos horizontes y nuevas oportunidades para la educación superior de los niños.

Hablando específicamente de los niños, la motivación y las circunstancias por las cuales se encuentran aprendiendo un idioma extranjero no es muy clara o está ligada directamente a la motivación general de comunicarse y aprender (Spratt, et. al. 2011) De igual forma se encuentra influida fuertemente por factores contextuales que muchas veces no alcanzan a comprender aún debido a su corta edad. Para entender la situación de los alumnos de 梦之舟 “Dream boat education” y hacer un breve análisis de sus circunstancias

particulares, es adecuado retomar la adaptación que hace Stern (1983) de los diagramas de Spolsky et al. (1974) y Mackey (1970).



Stern, 1983, p. 274

De acuerdo con el esquema anterior los alumnos de 梦之舟 “Dream boat education” y su proceso de aprendizaje se encuentra bajo los siguientes factores contextuales:

- Son alumnos de entre 3 y 12 años, hablantes nativos de mandarín, que fueron inscritos en la escuela para adquirir una segunda lengua, en este caso inglés.
- 梦之舟 “Dream boat education” es una escuela particular que cuenta con dos profesores, capacitados en la enseñanza de inglés como segunda lengua. Ofrece cursos de sesiones a la semana para grupos pequeños y no está ligada ni asociada en ninguna forma al sistema de educación oficial chino.

- La escuela está situada cerca del hogar de los alumnos y en el mismo barrio.
- Es un ambiente completamente definido por el lenguaje y la cultura nacionales de China. No hay estímulos en inglés ni individuos o algún otro tipo de comunidad que pueda proveer exposición al idioma.
- El distrito de Qingpu está dentro de la jurisdicción de la ciudad de Shanghai. Shanghai es una ciudad cosmopolita que ofrece diversidad en los estímulos que los estudiantes pueden recibir y demanda el dominio del inglés para poder participar en las actividades económicas más importantes de ésta. También en la ciudad los niños pueden encontrar diversas comunidades educativas, sociales y culturales de las cuales pueden recibir estímulo y exposición a éste.
- China es un país en constante expansión y con una apertura cada vez más importante al mundo. El inglés se ha convertido pues en una herramienta básica y de carácter obligatorio y oficial. En la siguiente cita se observa pues, que ya en 2006 el estudio de inglés en China es un asunto relevante:

(...)en este preciso instante hay más niños estudiando inglés en China que en los Estados Unidos. Efectivamente, China ha lanzado un programa masivo de enseñanza de inglés en todas las escuelas del país, que alcanza a unos 250 millones de niños. La cifra es varias veces superior al número de estudiantes en las escuelas primarias y secundarias de los Estados Unidos. Y mientras en China el programa escolar de estudio intensivo de inglés empieza en el tercer grado de la primaria, en casi todos los países de América latina, incluido México, la enseñanza obligatoria de inglés comienza en séptimo grado. (Oppenheimer, 2018, p. 406).

- Para nuestros alumnos, hablantes nativos de mandarín, el factor lingüístico es determinante. La incapacidad de comprender lo que dice el profesor extranjero genera en primer momento desconfianza e incluso miedo. Sobre este tema se profundizará en el segundo capítulo.
- Los estudiantes, es importante mencionar, se encuentran bajo constante vigilancia y evaluación por parte su familia; siempre observados bajo preceptos y concepciones de la educación china tradicional, específicamente la tradición confucionista, en dónde la

memorización, el respeto al maestro, el miedo a la vergüenza y un aprendizaje pasivo son centrales. Si bien Wang (2017) hace un análisis más profundo y nos presenta una visión menos estereotipada de la educación en China y en Asia en general, es innegable que los estudiantes de 梦之舟 “Dream boat education” hoy en día, aún cargan con algunas de las tradiciones mencionadas.

1.2.3 El personal académico y administrativo

Para el presente informe consideré relevante la descripción de las características del personal académico y administrativo de la escuela para brindar una idea clara de obstáculos y circunstancias que dificultaron el quehacer educativo.

Es importante mencionar que en las escuelas que tienen un modelo de “training center”, las ventas del programa y la administración de los recursos muchas veces juegan un papel más importante que el académico; es común encontrar centros de entrenamiento con pésima calidad en la enseñanza del inglés, que engañan a sus clientes presentando supuestos profesores de idioma, cuando en realidad son sólo hablantes nativos sin ningún conocimiento o experiencia en el medio educativo o la docencia, razón por la cual aceptan sueldos bajos.

De igual forma los profesores asistentes que juegan un papel determinante en los centros de entrenamiento, muchas veces son muchachos recién egresados de alguna universidad, con un nivel de inglés principiante o intermedio, que carecen de práctica y muchas veces de conocimientos relacionados con la docencia o la enseñanza del idioma. Esto genera un caos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y muchas veces resulta en el fracaso total de la escuela, que después de un año debe cerrar ya que no cumple con las expectativas que las familias tenían cuando se les ofreció el curso. Sobre este tema se profundizará en el capítulo siguiente.

A continuación, describo las características principales del personal administrativo y académico de 梦之舟 “Dream boat education” observadas a partir de la interacción que tuve con ellos:

- Los directivos y socios de 梦之舟 “Dream boat education”, no estaban de ninguna forma involucrados en el desarrollo práctico de las actividades del centro con excepción de la señora Ke Ding. Ella carecía de conocimientos relevantes para la enseñanza de idiomas, reclutamiento de profesores o personal académico. Su entusiasmo y deseo que la escuela tuviera un mejor desarrollo permitió la intervención.
- La administradora y coordinadora general del centro no hablaba inglés lo cual dificultaba la comunicación con los profesores extranjeros. Tampoco poseía conocimientos con respecto al reclutamiento y evaluación de docentes, el diseño de plan de estudios o de la comunicación eficiente con los padres de familia con respecto al proceso de aprendizaje de sus hijos. Su labor se centraba en la administración económica de la escuela. De igual forma ella brindó libertad para realizar las actividades que mejor consideráramos para mejorar el desempeño de la escuela.
- El coordinador académico dominaba el idioma inglés, sin embargo, carecía de preparación, experiencia y conocimientos adecuados para su posición. Tenía nula experiencia en reclutamiento de profesores, diseño de planes de estudio, evaluación de la actividad docente e incluso carecía de experiencia en el trabajo con niños. Rara vez coordinaba la comunicación con el equipo de ventas y esto generaba constantes malos entendidos con los padres de familia. Fue contratado antes de nuestra llegada debido al enlace de comunicación que representaría. Después de un mes de nuestra llegada renunció.
- El personal de ventas no tenía dominio alguno sobre el idioma inglés o su enseñanza lo cual generaba malentendidos entre los padres de familia y los docentes encargados de atender a sus hijos. Esto creó mucha desinformación respecto al producto ofrecido y la metodología implementada por los docentes, malestar por parte de los padres y una ineficaz implementación de los recursos económicos con los que contaba la escuela. Para resolver el problema, se les entregó un programa basado en el número de sesiones que necesitaban ser cubiertas en el tiempo establecido, contemplando el contenido de los libros establecidos para los cursos y otros contenidos determinados por mi compañera y por mí.
- La pareja de profesores de inglés que impartían las clases al momento de nuestra llegada tenía características muy diferentes: Uno de ellos

poseía dominio del idioma mandarín lo cual le permitía comunicarse de manera completa con los padres de familia y los alumnos, pero carecía de preparación en la docencia en general y la enseñanza del idioma inglés; las sesiones eran desorganizadas, la planificación de las actividades inadecuadas y por lo tanto los resultados eran limitados. La otra maestra tenía preparación en la docencia y las sesiones que impartía eran organizadas, bien planificadas y a pesar de que no podía comunicarse con los alumnos en mandarín, los resultados eran mejores. El principal problema con sus grupos era que el coordinador académico impartía, la mayor parte de las ocasiones, la mitad de la sesión, sin coordinar o seguir la planeación de la profesora, lo cual generaba una desorganización del proceso de aprendizaje de los alumnos y muchas veces confusión. Al momento de su partida fue necesaria una reestructuración y homogeneización del plan de estudios y la metodología. Este proceso requirió un proceso de adaptación de parte nuestra, los padres, el demás personal y los alumnos y se abordará en el apartado referente al modelo de escuela.

- Finalmente, los profesores asistentes de inglés, que como describiré más adelante juegan un papel importantísimo en el proceso de aprendizaje de los alumnos, no poseían ningún tipo de entrenamiento en la docencia, el trato con niños, la organización de un entorno adecuado de aprendizaje y su nivel de dominio del inglés era principiante o intermedio. Se determinó pues, que una intervención dirigida a la formación de estos profesores sería la medida más importante, rápida y eficaz para mejorar la calidad de la escuela.

Cabe resaltar que fue debido a la libertad de acción que tuvimos por parte de las autoridades de la escuela y la participación dedicada y entusiasta de los profesores asistentes y la comunidad escolar fue posible mejorar el rendimiento y los resultados del alumnado en 梦之舟 “Dream boat education”.

1.3 El modelo de escuela

La apertura comercial y cultural de La República Popular de China al mundo es un fenómeno histórico que requiere un tratado aparte debido a su extensión y complejidad; la apertura de la economía, impulsada por el partido comunista, que gobierna hasta hoy en día en el país, el intercambio cultural,

tecnológico y el compromiso de llevar a China a la modernidad y sacar de la pobreza a millones de personas, es un fenómeno que hoy se sigue estudiando y del cual podemos observar resultados a nivel global.

Para el presente informe nos interesa únicamente entender este hecho histórico como el detonador de un proyecto que pretende llevar a la población al bilingüismo. Tuvo inicio de manera muy tenue en 1978 pero con el paso del tiempo y las demandas comerciales y culturales, se convirtió en obligatorio para el sistema escolar nacional a partir de 1999 y tendría el impulso más importante durante el tiempo de preparación para los juegos olímpicos del 2008.

La enseñanza de inglés en China fue una decisión política del gobierno, que comenzó tímidamente con el inicio de la apertura económica de 1978, y se aceleró enormemente a partir de 1999, cuando se hizo obligatoria en todas las escuelas. Antes de viajar a China, había entrevistado telefónicamente a Chen Lin, el presidente del comité del Ministerio de Educación a cargo del programa de enseñanza de inglés, quien me aseguró con orgullo -en perfecto inglés- que “China ya es el país de habla inglesa más grande del mundo” Según Chen, la enseñanza de inglés en su país se disparó a partir de la decisión de ingresar en la Organización Mundial de Comercio en 1999 y de competir para ser la sede de las Olimpiadas de 2008. (...) Entre otras cosas se aumentaron las horas semanales obligatorias de estudio de un idioma extranjero, y se introdujo un examen de idiomas para todo estudiante que quisiera ingresar a la universidad. (Oppenheimer, 2006, p. 349)

Si bien la enseñanza de inglés es una política pública y se ha avanzado mucho en este aspecto, representa aún, un reto mayúsculo. Incluso en megaciudades, modernas y cosmopolitas como Shanghai. Es difícil encontrar un nacional de China que pueda comunicarse de manera oral, fluida en inglés, y en las ciudades más pequeñas, zonas conurbadas o rurales, este fenómeno es muy escaso.

Son los más jóvenes los que logran construir más enunciados completos y mostrarse más entusiastas frente al inglés, sin llegar a concretar, en muchas ocasiones, una comunicación precisa, que suele estar llena de malentendidos

e intentos fallidos de traducción. Al cuestionar sobre esta realidad, descubrí que la obligatoriedad del inglés está enfocada únicamente en aprobar un examen escrito para ingresar a la Universidad Nacional, el cual tiene gran valor y significado para la sociedad en general.

El éxito en los exámenes públicos y en el examen de admisión a la Universidad Nacional significa que se puede aspirar a una carrera mejor y a contar con un elevado ingreso asegurado después de la graduación universitaria. (Wang, 2017, p. 20).

El problema es que el aspecto a evaluar es meramente gramatical y de ortografía dejando olvidadas habilidades centrales como son leer, escribir y pensar, mencionadas por Baker (1997), para poder definir un aspecto básico del concepto tan complejo que es el bilingüismo.

Es en esta área de oportunidad que entra el modelo de escuelas de enseñanza de inglés más comunes en China, los llamados “training institutes o training centers”, como son conocidos por la población.

According to a 2010 China Daily article, the number of English learners in China is now around 400 million, approximately one third of China’s population. The importance of English in the state education system has been supplemented by the rapid growth of privately-run language schools and training institutes across the country in recent years. (Bolton, 2012, p.3)

1.3.1 Training centers

Un “training center” o centro de entrenamiento es una escuela privada dedicada a la enseñanza del inglés que ofrece una o dos lecciones a la semana para adultos, adolescentes o niños y en algunas ocasiones también cuenta con el servicio de guardería y actividades que sirven como introducción a esta lengua. El cobro puede ser anual o semestral y muchas veces incluye el material (libros y cuadernos), servicio de almuerzo para la guardería y el acceso a la plataforma virtual de la escuela.

Entre sus atractivos están que suelen tener instalaciones modernas, con recursos tecnológicos para fomentar la enseñanza (proyectores, pizarrones inteligentes, plumas mágicas) grupos pequeños (usualmente no más de 10 por clase), actividades lúdicas extra, cursos de verano e invierno, viajes de inmersión en la lengua y la contratación de maestros nativos de algún país angloparlante (Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda, Sudáfrica y del Reino Unido) o bien de maestros altamente calificados y certificados, acompañados siempre por una maestra o maestro asistente que dominará el inglés y el idioma nativo de los alumnos para facilitar la comunicación.

Los centros de entrenamiento son hoy en día la principal fuente de acceso al contacto temprano con el idioma y un negocio sumamente lucrativo en China, debido al gran número de personas interesadas en estudiar inglés y que sus hijos e hijas estudien también. “That is to say, among 415.95 million Chinese foreign-language learners, 390.16 million had learnt English”. (Wei, 2012, p.11). Con semejante demanda, han proliferado miles de compañías dedicadas a la enseñanza del inglés a través de “training centers”, muchas con un inmenso éxito y alta calidad educativa.

Lamentablemente a la par de éstas, también existen un gran número de escuelas con problemas graves: la carencia de conocimientos sobre organización educativa, pedagogía o educación en general por parte de los dueños o del personal a cargo de la escuela, la contratación de personal nativo de habla inglesa sin ningún tipo de preparación en educación o enseñanza de la lengua y problemas financieros hacen que muchos training centers sean fugaces o de baja calidad.

En el siguiente capítulo se describe la propuesta de intervención que se decidió, después de concretar las necesidades específicas de la institución.

CAPÍTULO 2

Propuestas metodológicas para la intervención pedagógica

Capítulo 2. Propuestas metodológicas para la intervención pedagógica

Al momento de mi primer contacto con la escuela 梦之舟 “Dream boat education”, los problemas eran numerosos y nadie tenía una idea clara de cómo abordar muchas situaciones. La escuela al ser de reciente apertura corría un riesgo real de que los padres comenzaran a retirar a sus hijos y el financiamiento fuera insuficiente.

Durante las primeras dos semanas de primer contacto con 梦之舟 “Dream boat education” se realizó una observación de las condiciones de la escuela, no sólo del espacio físico y las dinámicas que la comunidad llevaba a cabo, también de la actividad de los docentes y las metodologías implementadas para las clases, por otra parte, se entabló comunicación con algunos padres de familia y se revisaron los planes de venta ofrecidos.

Después del período de observación e introducción a la escuela 梦之舟 “Dream boat education” y de numerosas charlas con la dueña, la coordinadora general y el coordinador académico, fue posible identificar diversos problemas y necesidades que requerían intervención pedagógica y metodológica.

A continuación, se describen las que consideré requerían acciones de manera más urgente.

- Falta de claridad en el plan de clases ofrecido por el departamento de ventas. La dueña que mantenía una comunicación estrecha con las familias nos comentó que muchas de ellas estaban inconformes con los resultados que veían en sus hijas e hijos con respecto al valor de lo que habían pagado por el programa. Al revisar la forma en la que el departamento de ventas ofrecía los cursos de 梦之舟 “Dream boat education”, descubrimos que la información presentada a los potenciales clientes estaba incompleta. Únicamente mencionaban la duración del curso (80 semanas, dos clases de 60 minutos a la semana) y se les mostraban los libros de texto que utilizarían.

- Metodologías heterogéneas o no definidas en los cursos de inglés. Como se mencionó en el capítulo anterior la preparación profesional de los profesores que sustituimos era diferente; mientras una era profesora de formación y con experiencia en la enseñanza, el otro estaba formado en la lengua y cultura chinas y carecía de formación en la docencia. Esto generaba que existieran discrepancias metodológicas importantes que confundían a las familias e incluso a algunos alumnos que compartían. A pesar de que el profesor era capaz de comunicarse directamente con las familias y los alumnos en su idioma nativo, nadie tenía claridad en los objetivos del curso, la metodología de la clase y las formas de evaluación. Al charlar con ellos, no pudimos encontrar tampoco una metodología clara, ni una justificación para las actividades que realizaban durante la clase.
- Ausencia de métodos de evaluación y presentación de resultados a las familias. El avance de los alumnos no era registrado o reportado de ninguna forma. Al carecer de métodos de evaluación de logros y avances, las familias se encontraban inquietas, ya que ellos querían observar, incluso de manera cuantitativa, el progreso de sus hijos en el curso. Esto generó la demanda de exámenes escritos, ya que culturalmente, era la forma más aceptable para ellos de observación de resultados. En ese momento el seguimiento sólo era a través de los capítulos de los libros ofrecidos a los padres.
- Falta de claridad en la función de los profesores asistentes. Los profesores asistentes son el enlace más inmediato entre los profesores principales, los alumnos, las familias, el personal de la escuela e incluso muchas veces son los responsables de favorecer una adaptación más eficaz y sencilla al entorno en todos los training centers en China. Tienen funciones muy distintas que se abordarán en apartados siguientes, sin embargo, al llegar a 梦之舟 “Dream boat education”, los profesores asistentes estaban limitados a sacar fotocopias y traducir para los padres alguna indicación, desperdiciando así todo el potencial que representan.

A pesar de existir otros problemas en 梦之舟 “Dream boat education”, éstos eran los que requerían intervención urgente, la cual quedaría dividida en dos partes principales: La intervención en la metodología de los cursos de inglés y la intervención que comprende la formación de profesores asistentes de inglés.

Para delimitar la intervención e implementarla conté con el apoyo y trabajo de mi compañera profesora titular, Laura Amaya, quien tiene preparación universitaria en la educación bilingüe, pedagogía y al menos 10 años de experiencia en la docencia. Ella además se encargó de la intervención en el área de guardería, razón por la cual, no la abordo en el presente trabajo.

2.1 Intervención pedagógica en la metodología para la impartición de los cursos de inglés en 梦之舟 “Dream boat education”

Para definir una metodología eficiente fue necesario tomar en cuenta las necesidades de la escuela, las familias y los alumnos.

Por una parte, debía ajustarse al plan ofrecido ya vendido por el departamento correspondiente. Realizar cambios en el plan propuesto representaba generar un conflicto con el departamento de ventas ya que toda la estructura estaba basada en los contenidos de los libros. Por lo tanto, los libros determinados para los cursos antes de nuestra llegada no podían ser sustituidos. De cualquier forma, intentamos convencer a los directivos de buscar mejores opciones, sin embargo, ya se habían adquirido numerosas copias y obtuvimos una respuesta negativa.

Otra situación compleja fue que los padres de familia exigían una manera de observar avances y progreso en sus hijas e hijos. Para ellos era importante poder mirar el “valor de su dinero” reflejado en su desempeño. Al no existir ningún método de evaluación esto no era posible, lo cual les generaba incomodidad y comenzaron a exigirle a la dueña exámenes escritos.

En el caso de los alumnos la situación era mucho más complicada:

- La barrera del lenguaje no nos permitía comunicarnos con ellos.
- Al principio por ser desconocidos nuestra persona les generaba desconfianza e incluso miedo.

- Muchos no tenían conocimiento del por qué estaban en esa escuela, por lo tanto, ni siquiera la motivación de poder comunicarse jugó en nuestro favor.
- Se aburrían debido a la falta de actividades adecuadas y permanecían distraídos o ausentes de la clase.
- Muchos se veían físicamente incómodos y con deseos de irse o realizar alguna otra actividad.
- Los abuelos o algún otro familiar solían irrumpir sorpresivamente en el salón de clase para darles agua, ponerles y quitarles la chamarra preguntarles si querían ir al baño o la hora de finalización de la clase.
- La gran mayoría no contaba con ninguna habilidad en el idioma inglés a pesar de haber asistido regularmente a clases por al menos 6 meses.

Antes de poner en marcha una metodología para la enseñanza se propusieron algunos cambios en la organización de los alumnos y sus familias para que el tiempo de clase se aprovechara al máximo. La reorganización se pensó en términos de generar mayor autonomía entre las y los niños, así como de asistentes y docentes.

La modificación de los tiempos de sesión fue una cuestión central, en tanto que para trabajar con la infancia se requiere del aprovechamiento de los momentos en los que se pueden concentrar para realizar las actividades propuestas. Se propuso dividir la sesión única de una hora en dos partes de 30 minutos, con un breve descanso de 5 minutos entre cada una y solicitando que llegaran al menos 5 minutos antes de la clase.

También se les indicó a los familiares que no tendrían acceso al aula durante la sesión y se les comunicó que las necesidades de los estudiantes estarían siempre cubiertas por lo que no era necesario intervenir para que no pasaran frío, calor o necesidad de ir al baño.

Así mismo, los alumnos tendrían un espacio para colocar sus materiales y recibirían ayuda del profesor asistente o de alguno de los profesores principales para guardar o sacar lo necesario y así poco a poco generar autonomía. Ya que, por sus edades a la vez de la enseñanza del idioma inglés, también se busca el desarrollo pleno de las niñas y niños.

Se determinó también que, durante las horas de clase, sólo la familia de los alumnos tendría permitido permanecer en el lobby para reducir al máximo el ruido que pudiera generar distracciones en los alumnos. La infraestructura escolar debe ser adecuada y si bien se necesita generar estímulos en las niñas y niños, el exceso de ruido genera distracciones e interrupciones en las actividades auditivas.

Se hizo un ajuste en el plan que se presentaba a los padres de potenciales alumnos para que tanto los contenidos, como los objetivos del curso tuvieran claridad y los papás supieran qué esperar con el paso de las sesiones. Debido a que no fue posible sustituir los libros se creó un plan de estudios que incluyera los contenidos ya propuestos a los padres y se clarificaron e hicieron más específicas algunas áreas de estudio, así como las habilidades específicas que los alumnos deberían adquirir al finalizar las 80 semanas de duración del curso. Dicho plan se puede consultar en el Anexo 2.

A continuación, se presentan los elementos más significativos y pertinentes que se utilizaron para construir una metodología más adecuada para los alumnos de 梦之舟 “Dream boat education”:

Total Physical Response (TPR) o respuesta física total: considerado como parte del grupo de los métodos naturales (metodología implementada desde los años 1860 que asegura que la enseñanza de una segunda lengua puede darse sin traducción, es decir, sin usar la lengua materna del estudiante y mostrando el significado a través de la acción, emulando un proceso similar al ocurrido cuando el estudiante aprendió su lengua materna) es pertinente debido a las características de los alumnos de 梦之舟 “Dream boat education”, pero también debido a nuestras características como profesores que no poseemos la lengua nativa de los alumnos y por lo tanto no teníamos las condiciones para apoyar la comprensión con la traducción.

Vale la pena destacar tres procesos centrales que Asher (1977) destaca como centrales en la adquisición tanto de una primera lengua, como de una segunda:

1. Los niños desarrollan la habilidad de escuchar antes de desarrollar la habilidad de hablar; son capaces de entender mensajes complejos mucho antes de poder reproducirlos.

2. La habilidad de comprensión al escuchar en los niños se adquiere debido a que se les exige responder de manera física a los comandos u órdenes de sus padres.
3. Una vez que los fundamentos de la comprensión auditiva han sido bien establecidos, la habilidad de hablar, de construir su propio discurso evolucionará naturalmente y sin esfuerzo.

De igual forma, la estimulación de ambos hemisferios del cerebro, importantes para esta metodología es un punto que me pareció vital retomar: "The child language learner acquire language through motor movement- a right-hemisphere activity. Right-hemisphere activities must occur before the left hemisphere can process language for production." (Richards, Rodgers, 2001, p.75). La conveniencia de este aspecto se centra en que muchos otros métodos de enseñanza del idioma tienen su base en la capacidad de los alumnos de escuchar y procesar la información. En este caso el primer paso no puede ser éste, nuestros alumnos no comprenden prácticamente nada de inglés, por lo tanto, es mucho más conveniente seguir el proceso descrito en la metodología TPR en la que primero introducimos el lenguaje a través de comandos que llevan a movimientos físicos, juegos o actividades lúdicas que eventualmente facilitarán la comprensión del lenguaje a través de sólo escucharlo.

Para lograr este proceso es necesario que el ambiente del salón de clase sea seguro y genere confianza en los alumnos para que se sientan con la libertad de participar, de moverse, de actuar y de jugar. Para Asher (1972) este proceso libre de estrés se da durante la adquisición de la primera lengua, por eso resulta necesario, emular la comprensión a través de comandos y de aplicaciones lo más acercadas a la realidad en lugar de tratar de que los alumnos comprendan de manera abstracta, es decir, acercarse lo más posible al proceso que los alumnos vivieron durante la adquisición de su lengua materna.

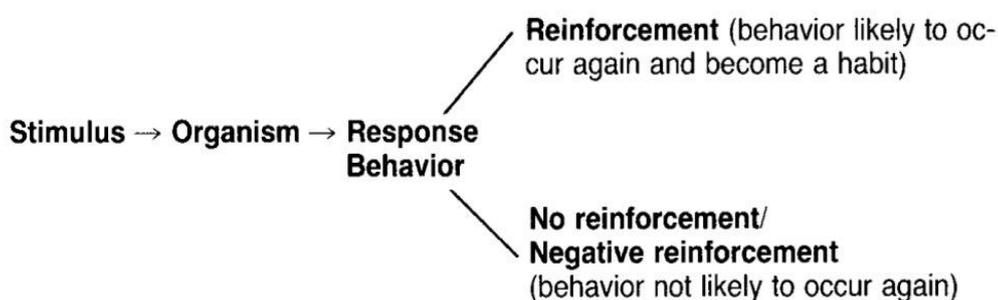
Este método se centra inicialmente en el significado para después de manera gradual e inductiva enseñar la gramática. Si bien el método concluye que las conversaciones y diálogos se pueden esperar hasta después de las 120 semanas de instrucción, nosotros notamos ya ejercicios autónomos de conversación, fuera del salón de clases al acercarnos a las 70 horas de clase.

Se propuso también revisar no más de 10 *items* por sesión, (palabras u oraciones) incluso comenzamos con menos a pesar de que Asher (1972, p. 42) menciona que, durante una hora, los estudiantes son capaces de asimilar entre 12 y 36 nuevos *items*. Revisar menos *items* por clase, generó mayor porcentaje de éxito para los alumnos, lo cual resultaba en motivación al verse capaces de entender y utilizar lo presentado, además de que así, sorteamos la dificultad que representaba la barrera del lenguaje.

The audiolingual method or método audio lingüístico: “Language is speech, not writing (...) a language is a set of habits (...) teach the language, not about the language (...) Languages are different.” (Rivers, 1964, p. 5)

Este método, construido a partir de las teorías estructurales del lenguaje, que, a grandes rasgos, definen al lenguaje como un sistema que, a partir de una estructura, construye y define el significado y algunos elementos de la teoría conductista de Skinner, tiene como base el lenguaje oral y el refuerzo del hábito mecánico que para autores como Rivers (1964), es el lenguaje y su proceso de aprendizaje.

En el siguiente diagrama (Richards, Rodgers, 2001, p. 57) se puede apreciar el principio de aprendizaje que tiene el método audio lingüístico, basado en el conductismo, el cual considera que el aprendizaje es el desarrollo de asociaciones de estímulo y respuesta. Es necesario dar recompensas (reforzamiento) para que se desarrollen estas asociaciones.



En este caso el estímulo sería el idioma inglés o la estructura de éste presentada durante la sesión, el organismo serían los alumnos, la respuesta, reflejada en comportamiento estaría representada por el comportamiento verbal, es decir la capacidad de reproducir la estructura presentada y

finalmente los refuerzos que provendrán de fuentes externas como el reconocimiento del profesor, de los demás estudiantes, o de fuentes internas como la satisfacción de poder comunicarse con la estructura aprendida.

De acuerdo con Rivers (1964, p. 19-22) el método está cimentado en los siguientes principios de aprendizaje:

1. El proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es básicamente un proceso mecánico de formación de hábitos. Los buenos hábitos en el aprendizaje del lenguaje se crean cometiendo los menos errores posibles, entonces la repetición y la memorización de diálogos lleva a disminuir la probabilidad de cometer errores.
2. Las habilidades del lenguaje se adquirirán con mayor facilidad si la información se presenta primero de forma oral antes de presentarla de manera escrita.
3. La analogía es básica para la enseñanza de las estructuras del lenguaje que se va a enseñar. A través de la repetición es que se induce poco a poco las reglas que regulan la estructura del lenguaje sin necesidad, al principio, de explicar las reglas formales de la gramática.
4. El significado de las palabras que se enseñarán puede aprenderse sólo en un contexto lingüístico y cultural, por lo tanto, no deben de enseñarse como partículas aisladas. Será importante para el profesor involucrar aspectos del sistema cultural de los hablantes de la lengua que se pretende enseñar.

Si bien el método audio lingüístico se extendió con mucho apoyo por todo el mundo al inicio de la década de los 60 (Johnson 2001, p.272), ha tenido fuertes cuestionamientos debido a que se basa principalmente en la repetición y la memorización, además de ser cuestionado principalmente por Chomsky debido a las diferencias que plantea acerca de la percepción de lo que es el lenguaje y cómo se construye: "Language is not a habit structure. Ordinary linguistic behavior characteristically involves innovation, formation of new sentences and patterns in accordance with rules of great abstractness and intricacy" (Chomsky 1966, p. 153), las circunstancias de 梦之舟 "Dream boat education" en donde la gramática del mandarín es completamente diferente a la del inglés, algunos de nuestros alumnos no conocían el alfabeto occidental e incluso algunos aún no cerraban el proceso de adquisición de la lengua

materna, hicieron que el método audio lingüístico cobrara relevancia y junto con el método TPR se convirtiera en la metodología que se propuso y que tuvo resultados satisfactorios.

Content-Based Instruction o aprendizaje basado en contenidos: Para poder complementar de manera adecuada los métodos elegidos y descritos con anterioridad se utilizó el enfoque Content-Based Instruction (CBI). La selección de dichos métodos y de este enfoque está relacionada directamente con las necesidades específicas de la escuela, las características de sus alumnos y de sus familias, además de las necesidades de venta y distribución del tiempo que dura el curso de inglés. Fue necesaria entonces esta mezcla que podría parecer poco ortodoxa y que sin embargo dio muy buenos resultados.

Me parece pertinente entonces describir las diferencias existentes entre método y enfoque en la enseñanza de una lengua:

An approach is a set of correlative assumptions dealing with the nature of language teaching and learning. An approach is axiomatic. It describes the nature of the subject matter to be taught(...) Method is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradicts, and all of which is based upon, the selected approach. An approach is axiomatic, a method is procedural (...) (Anthony, 1963, p. 63-67).

Es entonces que el enfoque CBI será pues la visión, la manera en la que el lenguaje y su enseñanza serán entendidos. Es bajo sus principios que se ponen en práctica los métodos TPR y audio lingüístico, principalmente por la necesidad de generar en nuestros alumnos un propósito más específico, útil y significativo que el sólo “aprender inglés”. Anteriormente se había mencionado que nuestros alumnos no tenían una idea clara del por qué se encontraban en esa escuela; algunos sabían que era con el propósito de aprender inglés, pero muchos de ellos tenían creencias tan dispares como que estaban ahí para jugar, conocer otros niños, hacer algo mientras sus padres salían del trabajo o simplemente no encontraban razón de estar ahí. A raíz de esto se observó que muchos de los alumnos carecían de motivación e incluso algunos de ellos encontraban fastidioso y les generaba malestar el tener que permanecer en otra aula, después de haber estado en la escuela primaria o jardín de niños durante todo el día.

De acuerdo con Spratt, Pulverness y Williams (2011, p.53) la motivación es uno de los factores clave para ayudar a que el aprendizaje de una lengua sea exitoso y existen factores determinantes que pueden fomentarla:

1. Razones profesionales o propósitos prácticos: aprender una segunda lengua puede estar motivado por obtener un mejor trabajo, un ascenso, o tener cierta autonomía durante actividades o viajes.
2. El valor que tiene aprender la lengua en la comunidad del alumno: la motivación puede provenir de que el entorno familiar o la comunidad en la que vive el estudiante le otorga un valor muy alto al aprendizaje de una lengua extranjera.
3. Interés en la cultura del lenguaje que se quiere aprender: la curiosidad o fascinación por alguna cultura puede motivar el aprender su lengua para poder entenderla mejor.
4. El deseo de entablar una comunicación completa con personas importantes para el alumno: el deseo de poder comprender de manera adecuada con personas queridas; amigos, familiares, parejas, etc. y poder expresarles sus ideas y sentimientos puede ser una poderosa motivación para el alumno.
5. El interés por el proceso de aprendizaje: el gusto por la clase, la metodología, los contenidos, el libro de texto o la forma en que el profesor imparte la clase puede ser lo que motive a querer aprender una lengua extranjera.
6. Sentirse bien por el hecho de aprender la lengua: cumplir el propósito de lograr comunicarse en alguna lengua extranjera, puede generar sentimientos de autonomía, confianza y bienestar lo cual puede ser utilizado como una motivación muy importante para seguir adelante con el proceso de aprendizaje.

Los puntos 1 y 2 no fueron factores en los que pudiéramos apoyarnos para que los alumnos encontraran propósito en el aprendizaje de una lengua extranjera, debido a su corta edad y a la falta de interés por estos temas.

Si bien los puntos 3 y 4 se convertirían en factores que reforzarían posteriormente la motivación de los estudiantes, en un principio, no eran visibles para ellos. Al principio no tenían ningún tipo de vínculo afectivo con

nosotros como profesores y tampoco tenían amistades, familiares o conocidos con los cuales necesitaran comunicarse en inglés. Por otro lado, la cultura occidental tampoco les generaba curiosidad ya que en general no tenían información suficiente o recursos para acceder a ella.

Son los puntos 5 y 6 que representan unas de las razones más importantes por las cuáles se decidió trabajar con el enfoque CBI como la directriz de la metodología y de las técnicas utilizadas en el aula; este enfoque marca como central la idea de que las personas aprenden mejor una segunda lengua, cuando se entiende el lenguaje como una herramienta para adquirir información, para poder comprender contenidos específicos y no sólo el aprender el lenguaje como un todo. Es decir, adquiere un propósito comunicativo específico, delimitado por situaciones, contexto y contenidos reales o lo más acercados a la realidad posible que genera en los alumnos la motivación para seguir aprendiendo.

Fue así que utilizando los contenidos de los libros y otorgándoles un contexto significativo (a través de actividades prácticas reales; ir al supermercado, visitar museos, salir al parque de juegos, entrevistas con sus familias, además de presentarles imágenes, videos, juegos de rol, representaciones teatrales sencillas y actividades propias de la cultura occidental norteamericana e inglesa (celebración de Navidad, thanksgiving, halloween, fiestas de cumpleaños, pascua, día de san Valentín, etc.) se generó un curso que les proporcionó a los alumnos una inmersión mucho más significativa en la lengua inglesa, que creó en ellos la necesidad de aprender para entender, para poder participar activamente en las actividades y también para poder comunicarse con nosotros. “(...)Successful language learning occurs when students are presented with target language material in a meaningful, contextualized form with the primary focus on acquiring information” (Brinton et al., Wesche, 1989, p. 17).

Con base en las características y las necesidades de aprendizaje específicas de nuestra comunidad escolar se trabajó con esta mezcla de metodologías y enfoques para la enseñanza de la lengua extranjera siendo un factor importante para el logro del proceso de aprendizaje de nuestros alumnos.

2.2 Intervención pedagógica en la formación de profesores asistentes

Definir la metodología le otorgó organización y certeza a la práctica docente, sin embargo, la barrera del lenguaje encontrada entre profesores principales y alumnos mostró que el proceso podría ser mucho más largo de lo que duran los cursos ofrecidos por la escuela, por lo tanto, los resultados no se alcanzarían a observar. Fue entonces que la figura del profesor asistente se convirtió en un elemento central de la práctica: los profesores asistentes eran capaces de comunicarse con los alumnos en su lengua materna y entender a los docentes extranjeros, convirtiéndose en un elemento de vinculación muy importante para el éxito no sólo del proceso de aprendizaje de los alumnos, sino también de mi experiencia personal y profesional en China.

2.2.1 Definición de la figura de profesor asistente en el contexto de los “training centers” en China.

El modelo de escuela denominado “training center” en China no podría comprenderse sin los profesores asistentes. Los profesores asistentes son un elemento básico de estas escuelas y juegan un papel muy importante en el éxito de la institución y del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Usualmente son mujeres jóvenes, recién egresadas de alguna carrera universitaria y que conocen el idioma inglés al menos en un nivel intermedio. Muchas de ellas aspiran a una carrera en la docencia a nivel público (la carrera docente, en China, es considerada honorable y bien remunerada para las mujeres) y otras simplemente toman el trabajo como una manera de ganar un poco de dinero, aunque su área de estudio no tenga ninguna relación directa con la docencia.

El ser profesor asistente es visto entonces como un empleo temporal, donde se pueden conseguir buenas referencias laborales, demostrar un nivel

adecuado de inglés y tener contacto con personas de culturas diferentes con las que podrán practicar dicho idioma y muchas veces entablar una amistad, lo cual resulta muy atractivo.

Aún con todos los beneficios que representa para las jóvenes, puede llegar a ser extremadamente demandante y con muchas responsabilidades para las que no están del todo preparadas; crear los materiales para las clases, entablar comunicación con las familias, orientar a los profesores principales en todos los procedimientos, participar en los eventos de promoción de la escuela, cuidar a los niños e incluso hay escenarios en los que se convierten en la única fuente real de contenido y aprendizaje ya que la presente situación de las y los profesores hablantes nativos de inglés en China es tan irregular que es común encontrar “docentes de inglés” sin preparación, sin una base teórica en la enseñanza, ni experiencia en salón de clases y muchas veces incluso sin preparación universitaria de ningún tipo. La falta de metodología, de conocimiento de la infancia y de los procesos de aprendizaje por parte de muchos profesores principales, hacen que la traducción que puedan hacer las profesoras asistentes sea lo único significativo para los alumnos, dando como resultando procesos de aprendizaje incompletos o nulos, desconfianza, temor e incluso, en casos graves, el fracaso absoluto de la escuela de inglés.

2.2.2 La necesidad específica en 梦之舟 “Dream boat education” de formar profesores asistentes.

En 梦之舟 “Dream boat education”, durante el año de mi intervención llegamos a tener en total 10 profesoras asistentes. La mayoría provenían de carreras como ingeniería, negocios, finanzas, administración, comunicación y diseño gráfico. Sólo dos tenían preparación universitaria en la docencia para el modelo tradicional de educación chino.

A nuestra llegada su función no estaba bien definida y se les asignaban cualquier tipo y cantidad de tareas; fotocopiar documentos, comprar el almuerzo, organizar los materiales, comunicarse con las familias, explicar el plan de los cursos de inglés, cuidar a los niños, preparar actividades de publicidad para la escuela, darnos direcciones sobre el barrio y los alrededores de la escuela y muchas otras funciones que les generaban malestar, confusión

y ocasionaron que estuvieran poco interesadas y al tanto de las necesidades de los alumnos.

Durante las clases permanecían pasivas y con la única función de traducir lo que los niños tenían que decirnos. Observamos varias áreas de oportunidad con respecto al trato que se le debe dar a los niños de acuerdo con su edad y en general la comunicación era poco clara y con muchos mal entendidos.

Todas estas áreas de oportunidad presentaron el espacio perfecto para generar una intervención pedagógica que no sólo facilitara mi tarea como docente, sino que también aportara a las profesoras asistentes bases mínimas para desempeñar labores docentes con niños, entender nuestra metodología y así pudieran obtener un perfil que en el futuro les ayudaría a conseguir un mejor trabajo o simplemente desempeñar su labor en 梦之舟 “Dream boat education” de manera sobresaliente.

Para poner en práctica de manera exitosa la metodología, mi compañera y yo determinamos que en colaboración con las profesoras asistentes deberíamos cumplir con las condiciones descritas en el cuadro siguiente para cada aspecto de las clases (Adaptado de Spratt, Pulverness y Williams, 2011, p. 54-55):

A. Los profesores	<ul style="list-style-type: none">• Ser un buen ejemplo para los alumnos; permanecer bien motivado con buena actitud y energía adecuada.• Actuar de forma natural• Mantener la mente abierta y tener alta sensibilidad hacia los alumnos
B. El ambiente dentro del salón de clase	<ul style="list-style-type: none">• Mantener un ambiente y espacio ordenado, seguro, agradable y adecuado para la enseñanza y el aprendizaje.• Mantener buen humor, fomentar la risa y sonreír.
C. Las tareas y actividades	<ul style="list-style-type: none">• Dar instrucciones claras• Comunicar el propósito y la utilidad de cada actividad.

D. Rapport	<ul style="list-style-type: none"> • Tratar a cada alumno como un individuo con características propias.
E. Autoestima y confianza de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Dar retroalimentación positiva y reconocer los logros. • Los estudiantes deben experimentar éxito en su aprendizaje • Aceptar los errores como un proceso natural del proceso de aprendizaje
F. Interés de los alumnos por la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar actividades interesantes • Ofrecer amplia variedad de material y actividades • Mantener las actividades con un nivel de desafío suficiente y adecuado • Fomentar el aprendizaje a través de los intereses de los alumnos y no a través de calificaciones o exámenes
G. Autonomía de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la creatividad, imaginación y la generación de nuevas ideas. • Fomentar las preguntas y contribuciones a la clase
H. Relevancia de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar y personalizar las actividades para otorgarles relevancia
I. Metas y objetivos de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar metas específicas • Fomentar la persecución de esas metas • Analizar las necesidades de los alumnos con respecto a las metas
J. Interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar la familiarización de los alumnos con la cultura del lenguaje que aprenderán • Fomentar el intercambio cultural entre profesores y alumnos. • Generar momentos de adaptación del contenido a su cultura para generar interés y relevancia.

Numerosos aspectos del cuadro anterior dependen del vínculo que el profesor pueda generar con el alumno; qué tanto entiende su contexto familiar y social, sus intereses, sus temores e inseguridades, sus gustos, preferencias y el propósito que cada uno encuentra en el aprendizaje de una segunda lengua. Fue entonces evidente el papel fundamental que juegan las profesoras asistentes en la obtención de dicha información, en la generación de un ambiente propicio y seguro para los alumnos, la comunicación y el contacto con la cultura local y familiar para finalmente generar un vínculo que daría cimientos fuertes al proceso de aprendizaje y a la relación docente-alumno en 梦之舟 “Dream boat education”.

2.2.3 El curso de formación de profesores asistentes.

Después de determinar la importancia y la necesidad de que las profesoras asistentes tomaran un rol más activo y específico dentro de 梦之舟 “Dream boat education” fue necesario convencer a los directivos y coordinadores de retirarles funciones que no son propias de las clases y de otorgarnos tiempo para impartir un curso para su formación. Resultado de ello, se diseñó un curso intensivo que después de las sesiones, contaría con práctica en el salón de clases y retroalimentación permanente.

El curso se construyó a partir de una adecuación de la metodología Problem Based Learning (PBL) utilizando contenidos del curso Teaching Knowledge Test (TKT) de la Universidad de Cambridge y una delimitación de los alumnos y su entorno.

Se eligió la metodología PBL ya que se determinó necesario que el proceso de formación no estuviera limitado únicamente a las sesiones impartidas. Era vital para el proceso de aprendizaje de los alumnos, que los profesores asistentes generaran una nueva visión sobre su propio quehacer, sobre la importancia y valor de sus actividades y estuvieran dispuestos todos los días a poner en práctica lo aprendido en problemas y situaciones de la vida cotidiana en el salón de clases.

PBL teachers not only present information, but they also learn along with students and help them become more skillful problem solvers. In this capacity, students are no longer passive recipients of knowledge; they are decision makers about the nature and structure of their own learning as they work their way through the problem-based unit. (Barell, 2010, p.178-179)

Esto significa entonces que los profesores principales y las profesoras asistentes trabajarán de manera conjunta no sólo en el momento de clase, sino en la planeación de ésta y en el diseño de las actividades de aprendizaje, con el propósito de entregar contenido más adecuado y relevante para los alumnos dentro de su contexto cultural.

A partir de la selección de contenidos y la metodología se propusieron los siguientes objetivos a lograr después de que las profesoras asistentes (PA) terminaran el curso y durante el periodo que estuvieran trabajando en 梦之舟 “Dream boat education”:

- Tener un panorama más claro de sus funciones en 梦之舟 “Dream boat education”.
- Valorar su intervención como un elemento central en el éxito del proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Entender mejor a los estudiantes y sus circunstancias.
- Generar autoconfianza para poder intervenir de manera adecuada.
- Conocer el contenido y la metodología de los cursos de inglés.
- Generar estrategias de control de grupo.
- Entender el concepto de rapport y su importancia en el proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Intervenir de manera eficaz y con información clara en la dinámica familia-profesor principal.
- Entender la relevancia del intercambio cultural que representa el aprendizaje de un idioma
- Ayudar en la generación de un vínculo entre profesor principal y los alumnos.
- Entender los conceptos básicos del TKT para profesionalizar su actividad.

- Generar preguntas constantemente para entender mejor los problemas que surgen en el salón de clase en el contexto de 梦之舟 “Dream boat education”.
- Poner en práctica las habilidades y conocimientos adquiridos.
- Intervenir siempre que consideren necesario en el proceso de planeación de clase y actividades de aprendizaje.

A continuación, se presenta la organización de contenidos para el curso de formación de profesores 梦之舟 “Dream boat education”.

Contenidos del curso de formación de profesores asistentes en 梦之舟 “Dream boat education”	
Sesión 1	<i>Presentación del curso y diagnóstico</i> 1. <i>Presentación</i> 2. <i>¿Cuál es el propósito de este curso?</i> 3. <i>Juego de roles en escenarios posibles en el salón de clases para obtener un diagnóstico.</i>
Sesión 2	<i>¿A quiénes estamos enseñando inglés?</i> 1. <i>¿Quiénes son nuestros alumnos?</i> 2. <i>Contexto socio cultural y económico de nuestros alumnos.</i>
Sesión 3	<i>¿A quiénes estamos enseñando inglés?</i> 1. <i>Conocimiento de la infancia</i>
Sesión 4	<i>¿Qué estamos enseñando?</i> 1. <i>La enseñanza del inglés como segunda lengua.</i>
Sesión 5	<i>¿Qué función tienen los profesores asistentes en la enseñanza del inglés como segunda lengua?</i> 1. <i>Diagnóstico de 梦之舟 “Dream boat education”.</i> 2. <i>Descripción de necesidades específicas de nuestros alumnos y comunidad escolar.</i>
Sesión 6	<i>Motivación</i> 1. <i>La motivación como el motor de nuestras actividades</i> 2. <i>¿Por qué nuestros alumnos deben estar motivados?</i>

	<p>3. <i>¿Cómo motivar a nuestros alumnos en 梦之舟 “Dream boat education”?</i></p>
<p>Sesión 7</p>	<p><i>Rapport</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>¿Qué es rapport?</i> 2. <i>El papel central de las profesoras asistentes en la generación de rapport.</i>
<p>Sesión 8</p>	<p><i>TKT módulo 1: Language and background to language learning and teaching.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Describing language and language skills: Phonology</i> 2. <i>Describing language and language skills: Listening</i> 3. <i>Describing language and language skills: Speaking</i>
<p>Sesión 9</p>	<p><i>TKT módulo 1: Language and background to language learning and teaching.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Background to language learning: exposure.</i> 2. <i>Background to language learning: the role of error.</i> 3. <i>Background to language learning: Learner’s characteristics.</i> 4. <i>Background to language learning: Approaches and methodologies for the English course in 梦之舟 “Dream boat education”.</i>
<p>Sesión 10</p>	<p><i>TKT módulo 2: Lesson planning and use of resources for language teaching.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Planning and preparing a lesson or sequence of lessons: Identifying and selecting aims.</i> 2. <i>Planning and preparing a lesson or sequence of lessons: The importance of knowing the lesson plan.</i> 3. <i>Planning and preparing a lesson or sequence of lessons: The lesson plan is a guide not a law.</i>
<p>Sesión 11</p>	<p><i>TKT módulo 2: Lesson planning and use of resources for language teaching.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Selection and use of resources: Let’s get to know the course book.</i> 2. <i>Selection and use of resources: How to use the course book.</i>

	<ol style="list-style-type: none"> 3. <i>Selection and use of resources: Select, create, or prepare teaching aids.</i> 4. <i>Why is it important to have everything ready before the class?</i>
Sesión 12	<p><i>TKT módulo 3: Managing the teaching and learning process.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Teachers' and learner's language in the classroom: How to use the language appropriately for the classroom</i> 2. <i>Teachers' and learner's language in the classroom: When is it necessary to use chinese language in the classroom?</i>
Sesión 13	<p><i>TKT módulo 3: Managing the teaching and learning process.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Classroom management: teacher roles and teacher assistant roles.</i> 2. <i>Classroom management: How to correct learners?</i> 3. <i>Classroom management: Giving feedback to the students and their parents.</i>
Sesión 14	<i>Clases de práctica</i>
Sesión 15	<i>Clases de práctica</i>
Sesión 16	<i>Conclusiones y consejos finales</i>

El curso TKT de Cambridge se eligió como base de los contenidos porque contiene la información mínima que un profesor de inglés debe conocer. Es bastante completo porque no sólo entrega un manual de procedimientos y prácticas para el salón de clases, sino que presenta muchas bases teóricas y de lingüística necesarias para una práctica con bases metodológicas sólidas y conocimientos de fondo del inglés. También nos pareció adecuado ya que retoma algunos aspectos sobre lo que implica enseñar inglés en contextos culturales distintos al del docente, los retos que representa y las acciones ideales, mínimas para lograr una intervención eficaz.

De igual forma me pareció pertinente retomar ciertos conceptos básicos del desarrollo cognitivo en la infancia descrito por Piaget para aportar certeza a las

profesoras asistentes al momento de generar expectativas, comunicar resultados y motivar a los alumnos y sus familias.

Durante las sesiones se retomaban problemas hipotéticos y problemas reales observados durante las clases y se utilizaban para darle mayor significado y relevancia a la teoría. Se alentó a las PA a cuestionar la forma de resolver los problemas y plantear posibles soluciones.

Después de las sesiones teóricas se comenzaron a realizar clases a manera de práctica en donde las PA participaban en las sesiones con los niños de manera mucho más activa y con base en la información revisada durante el curso. Comenzaron a entender su rol como PA, es decir como mediadoras de un proceso educativo, y al final de las clases prácticas se plantearon nuevos cuestionamientos sobre las mejores formas de resolver los problemas que se presentaron.

Durante la última sesión se realizó una breve evaluación oral y se les hicieron recomendaciones basadas en las observaciones de su desempeño.

Después del curso y de las sesiones de práctica y durante todo el tiempo que las PA estuvieron trabajando con nosotros, se retomaban contenidos y elementos presentados durante el curso, permitiendo así una mejora constante en su labor. Con el paso del tiempo se pudieron observar cambios significativos en la confianza con la que las profesoras asistentes desempeñaban sus labores, la motivación por conocer los planes de clase, las actividades y los materiales de las clases futuras. Algunas incluso se motivaron para perseguir una carrera como docentes en escuelas del estado o buscar un mejor puesto en alguna otra institución.

Los resultados también comenzaron a verse en los alumnos. Poco a poco tenían más confianza en nosotros, sentían más curiosidad por nuestra labor y también por nuestras diferencias, empezaron a generar vínculos que los motivaban no sólo a asistir a clase, también a querer comunicarse mejor con nosotros para poder entender más sobre nuestra cultura, nuestro país de origen e incluso nuestras actividades cotidianas en el barrio.

CAPÍTULO 3

Valoración crítica de la actividad profesional

3. Capítulo 3. Valoración crítica de la actividad profesional

Para trazar un panorama ordenado de la intervención pedagógica en 梦之舟 “Dream boat education”, fue necesario hacer una sistematización de experiencias, debido a la complejidad de las circunstancias y las diferencias sociales, económicas, culturales y didácticas únicas que encontré al llegar a China. Entiéndase que las experiencias no son sólo hechos específicos, sino que cuentan con un grado de complejidad como lo menciona Jara: “Las experiencias son procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales. Las experiencias están en permanente movimiento y abarcan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social.” (2018, p. 52) De estas dimensiones, describimos ya las condiciones del contexto, las situaciones particulares y las acciones de la intervención en 梦之舟 “Dream boat education”

Durante este último capítulo nos enfocaremos en todas las percepciones, sensaciones, emociones e interpretaciones, de la experiencia además de describir los resultados, efectos y las relaciones generadas entre las personas involucradas en la intervención.

3.1 Impacto de la intervención pedagógica en los cursos de inglés como segunda lengua

Como docente de inglés, no hay satisfacción más grande y resultados más importantes que observar que los estudiantes, fuera del contexto de clase, sean capaces de transmitir un mensaje de forma completamente autónoma en dicha lengua. En el caso de mi experiencia en China, además se le agregó el poder observar el proceso por el cual, de manera paulatina, las barreras del lenguaje se fueron desvaneciendo y ese vínculo docente-alumno, que se pensaba en un inicio sería imposible de generar, materializarse.

Nuestros alumnos que en un principio eran completos extraños, que nos temían y que definitivamente no tenían ninguna motivación ni entendían el propósito de nuestras sesiones, lograron, gracias a la organización del plan de estudios, el cambio en la metodología y al replanteamiento de la organización en 梦之舟 “Dream boat education” llevar a cabo un proceso que, a partir de la observación, puedo ahora describir de la siguiente forma:

1. Generar confianza en los alumnos con respecto al docente extranjero: los alumnos comenzaron a entender y aceptar nuestras diferencias visibles (color de piel, rasgos faciales, complexión física, tono de voz) y de comportamiento (nuestra forma de hablar, de convivencia con la comunidad, incluso nuestra forma de vestir).
2. Entender el propósito del docente extranjero y las diferencias existentes con los docentes locales: los alumnos comenzaron a entender que estábamos ahí para enseñarles inglés y que nuestra forma de enseñar y de relacionarnos con ellos no era la misma que con sus profesores locales.
3. Entender el propósito de aprender una lengua extranjera: como se menciona en el capítulo anterior, el enfoque elegido para la enseñanza se centraba en que los alumnos encontraran propósito en la comunicación, en la adquisición de información para acciones y situaciones concretas. Nunca fue relevante desde mi punto de vista que los alumnos encontraran motivación y propósito en la “importancia de aprender inglés” o que tuvieran las mismas razones que sus padres o abuelos. Se logró entonces que quisieran aprender para poderse comunicar con nosotros y participar en las actividades propias de la clase, juegos y actividades recreativas que se prepararon.
4. Encontrar motivación en el éxito que representaba para ellos la clase: asistir por el simple hecho de disfrutar la sesión. Se logró generar el vínculo docente-alumno, crear rapport y que los alumnos experimentaran constantemente éxito durante la clase.
5. Generar interés por una cultura distinta a la propia: hacia el final del año, muchos de nuestros alumnos ya tenían la necesidad de preguntarnos por las cosas que hacemos en nuestros países de origen; la comida, cómo celebramos ciertas fiestas, cómo tratamos a nuestras mascotas,

nuestra ubicación geográfica, las características de nuestro país, entre otras.

6. Lograr objetivos específicos respecto a las cuatro habilidades de comunicación (escuchar, hablar, leer, escribir). Los alumnos consiguieron entender, utilizar y reproducir los contenidos propuestos en el programa. Si bien la parte de escuchar y hablar se desarrolló mucho más, también la parte de lectura tuvo avances significativos al igual que la parte de la escritura.
7. Autonomía en la comunicación. Los alumnos que cumplieron con al menos el 80% de asistencia cerca del final del año comenzaron a realizar ejercicios autónomos de conversación, de descripción de objetos y situaciones e incluso algunos ejercicios de lectura.

Por otro lado, también hubo un cambio en la percepción que los padres tenían inicialmente de la escuela y de la enseñanza de los profesores extranjeros. La falta de resultados visibles, de retroalimentación y de organización generó una desconfianza lógica que en su momento puso en riesgo incluso la existencia de la escuela.

La creación de un plan de estudios para los niños basado en los libros que ya habían adquirido, pero también en habilidades básicas necesarias para un curso de primer contacto con la lengua, les brindó certeza para entender lo que sus hijos estarían revisando cada sesión, de qué forma se utilizarían los libros y sobre todo tranquilidad de que el dinero que estaban invirtiendo en la educación de sus hijos (alrededor de 60 mil pesos mexicanos por el curso), generaría resultados.

Se diseñaron también pruebas que, para satisfacer la necesidad cultural-educativa de los padres, otorgaron valor cuantitativo al desempeño de los alumnos, pero también se generaron espacios en donde los alumnos podrían mostrar a sus padres habilidades comunicativas adquiridas durante las sesiones; pequeñas puestas en escena donde utilizaban el contenido revisado, micro representaciones de historias, juegos de rol y participaciones en juegos y actividades recreativas diseñadas a partir de costumbres y celebraciones occidentales. A la larga estas demostraciones fueron las que generaron mayor satisfacción y sensación de éxito a las familias de nuestros alumnos, modificando al menos de forma parcial la creencia de que sólo los números en los exámenes son señal de aprendizaje.

3.2 Profesoras asistentes: resultados e impacto en la comunidad, el quehacer docente y el proceso de aprendizaje de los alumnos

A diferencia de otros *training centers* en donde los alumnos se convertían en meras máquinas repetidoras de estructuras gramaticales, en 梦之舟 “Dream boat education” logramos que los estudiantes tuvieran un primer contacto con el idioma inglés que se vio reflejado no sólo en la capacidad de reconocer y utilizar ciertas estructuras gramaticales y vocabulario de manera autónoma, sino en un gusto e interés genuino por sumergirse en otros aspectos de la enseñanza del inglés como la lectura y escritura, el interés por la cultura y por los profesores y sus diferencias culturales y de costumbres.

Es valioso mencionar que durante el año de intervención en 梦之舟 “Dream boat education” el papel de las profesoras asistentes fue central para lograr los objetivos y resultados.

En términos pedagógicos la figura de profesora asistente es el sujeto de la mediación y vínculo, como se describió anteriormente, en la intervención pedagógica. Se buscó que su función no solo cumpliera cuestiones prácticas o resolver problemas emergentes, sino un vínculo afectivo, social cognitivo, dice Violeta Nuñez: “El educador que acepta el reto de establecer un vínculo educativo da el tiempo para aprehender algo de lo que está en espera, de lo que desde el comienzo de los tiempos del hombre nos aguarda, a cada uno. Y da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo.” (Núñez, 2005, p.39)

Cada profesora y profesor que trabajaron y se involucraron con el curso de formación de profesoras asistentes lograron, en menor o mayor medida, los siguientes objetivos:

1. Mejorar su nivel personal de dominio del idioma inglés.
2. Reforzar la confianza que tenían para comunicarse con nosotros.

3. Obtener herramientas valiosas que les permitieron presentarse frente a un grupo y presentar la sesión.
4. Entender cómo generar materiales y actividades más relevantes para los alumnos.
5. Eficientar la comunicación entre los padres de familia y los profesores titulares.
6. Encontrar formas adecuadas y eficaces de apoyar en la generación de rapport.
7. Entender la estructura de la planeación de una clase y su propósito.
8. Mejorar las estrategias de control de grupo.
9. Entender las diferencias de las capacidades y comportamiento de los niños con respecto a los adultos.
10. Cumplir una función más allá de simple traducción; generar un vínculo afectivo-educativo entre profesores titulares y alumnos.

De manera muy grata, tuvimos algunas PA que después de tomar el curso de formación y de trabajar con nosotros, reforzaron su confianza y conocimientos para tomar la decisión de comenzar como profesoras titulares en escuelas públicas e incluso en algunas escuelas de inglés.

A nivel personal las PA también mejoraron su autoestima, la seguridad con la que comunicaban cualquier situación a los padres de familia, tomaban decisiones y reforzaron su autoimagen como una parte importante de 梦之舟 “Dream boat education” y no sólo como una pieza desechable y fácilmente reemplazable.

Con respecto a nuestra labor docente, las PA aceleraron nuestro proceso de adaptación e intercambio con una cultura que desconocíamos; nos guiaron en los usos y costumbres locales, nos apoyaron con tareas de la vida cotidiana que muchas veces parecían imposibles por la barrera del lenguaje y sobre todo facilitaron la tarea de generar una sesión, con sus materiales y elementos correspondientes, que tuviera mayor significado para nuestros alumnos. Facilitaron también la comunicación con ellos y sus familias, no sólo a partir de la traducción, sino también de mostrarnos elementos y características propias de la sociedad que fomentaron la generación de un vínculo afectivo-educativo que pocas veces es observado en este tipo de modelo de escuela en China. Logramos romper la barrera de los “extranjeros” que se irán en cualquier momento para pasar incluso a ser invitados a eventos familiares importantes,

a que se nos consultara con respecto a decisiones escolares y familiares de los alumnos y a que los estudiantes quisieran asistir a la clase por el simple hecho de querer interactuar con nosotros.

La profesionalización de la posición de PA representó para la institución diferencias clave con respecto a otros training centers, de incluso mayor tamaño y tiempo de existencia que permitieron observar cambios significativos en el rendimiento de los alumnos y su contacto con el inglés.

Se pudo observar a partir de esta intervención la importancia de fortalecer esta figura, otorgarle formación específica que concuerde con el propósito de la escuela, pero sobre todo la importancia que cobra la pedagogía en la enseñanza de la lengua y su imprescindibilidad para trascender de la visión de una herramienta inerte, reducida a la comprensión y enseñanza de la gramática y el vocabulario, a una inmersión total en otra cultura, para no sólo ser capaz de comprender su lenguaje y convivir en orden con ella, sino para también poder generar nuevas realidades mucho más enriquecedoras y con un panorama más adecuado y amplio del estado del mundo contemporáneo.

Conclusiones

A pesar de que la enseñanza de las lenguas modernas tiene ya más de dos siglos, “As “modern” languages began to enter the curriculum of European schools in the eighteenth century(…)” (Richards, Rodgers, 2001, p. 4), en la actualidad su aprendizaje ha cobrado una importancia mayúscula. El mundo globalizado en el que vivimos, la inmediatez y facilidad de comunicación, e incluso la relativa accesibilidad de viajar y emigrar a un país con un lenguaje distinto a nuestra lengua materna, otorgan a las personas bilingües o multilingües una ventaja y describen de manera cada vez más notoria, al dominio de al menos una segunda lengua, como un requisito indispensable.

Como profesional de la educación, en particular en la enseñanza de una lengua extranjera me parece necesario también pensar nuestro quehacer como una formación permanente, que necesita cambios y actualizaciones constantes, versatilidad y variedad de métodos y sobre todo desde mi punto de vista debe entenderse desde el contexto y perspectiva de la interculturalidad, por los beneficios que esto puede aportar al proceso de aprendizaje de nuestros

alumnos y por los propósitos actuales del aprendizaje de una segunda lengua que cada vez se encuentran menos reducidos al desarrollo profesional personal y que paulatinamente se van centrando en realidades como lo es la migración voluntaria o forzada, la democratización del conocimiento y la participación en un mundo globalizado.

Debemos entender la interculturalidad fundamentalmente desde su prefijo "inter", lo que ya marca un deseo de "ir hacia", una búsqueda de conexión y relación, una reciprocidad de perspectivas. Vendría a ser el modo como los diversos grupos sociales gestionan sus diferencias en el marco de la participación democrática (...) En ese marco de referencia, la interculturalidad rompe el cerco del etnocentrismo y las barreras de los prejuicios e inicia intercambios y relaciones entre culturas, creando situaciones de interdependencia e intercambio entre los diferentes grupos culturales (...) Entonces, interculturalidad significa, sobre todo, descentralizar los puntos de vista, ampliar las visiones del mundo. (García, Escarbajal, Escarbajal, 2007, p. 91)

Es a partir de estos conceptos, la formación recibida durante mi paso por la carrera de Pedagogía y la formación como docente de lengua extranjera, que considero pertinente formular a manera de conclusión y de eje de reflexión que queda como apunte para el futuro desarrollar como interés profesional, que el quehacer actual de los docentes de cualquier lengua no debe limitarse a la comprensión de la estructura gramatical de dicha lengua, a la adquisición de vocabulario o a ser capaces de mantener una conversación. Debe estar motivada siempre por acercarse a una formación intercultural que le permita al alumno comunicarse, pero también entender una cultura distinta a la propia y llevar su convivencia más allá del simple respeto, para convertirse en una inmersión equitativa que suponga un encuentro de realidades distintas que desemboque en la construcción de una realidad mejor para todos los participantes.

No es suficiente entonces un hablante nativo para cumplir estos objetivos, un buen libro de texto, ni tampoco un profesor experto en los aspectos formales de la lengua objetivo. Será necesario comenzar a crear un modelo de escuela que incluya programas y metodologías pensadas desde la interculturalidad, que involucre a un profesional que aporte organización, diseño y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje con una mirada globalizada, a un

hablante nativo que pueda aportar los aspectos culturales de la lengua objetivo, pero también a un hablante nativo de la lengua de los alumnos para poder así lograr una interacción realmente completa que enriquezca a todos los actores involucrados de manera equitativa, pero sobre todo que estos actores generen la conciencia de generar las siguientes competencias descritas por Aguado (2003, p.144-148) pertinentes para poder aspirar a la enseñanza de una lengua extranjera pensada desde la interculturalidad:

1. Creencia de que la autoconciencia y sensibilidad de la propia herencia cultural es esencial para realizar su función educadora.
2. Conciencia de cómo el propio trasfondo cultural y experiencias influye en las actitudes, valores y prejuicios acerca del proceso educativo.
3. Reconocimiento de los límites de sus propias competencias.
4. Reconocimiento de las fuentes de incomodidad a la hora de trabajar con diferencias entre ellos mismos y los alumnos en términos de raza, etnia y cultura.
5. Conocen específicamente cómo su herencia cultural, personal y profesionalidad afecta a sus definiciones y prejuicios sobre normalidad y sobre el proceso de formación.
6. Conocen y comprenden cómo la opresión, el racismo, la discriminación y los estereotipos les afectan personal y laboralmente. Esto permite a los individuos reconocer sus propias actitudes, sentimientos, creencias discriminatorias.
7. Conocen el impacto social del educador sobre los otros. Tienen conciencia de las diferencias de estilo de comunicación, de su efecto en el proceso educativo y saben cómo anticipar el impacto sobre los otros.
8. Buscan experiencias educativas y formativas para mejorar su comprensión y efectividad trabajando con poblaciones diferentes culturalmente.
9. Buscan constantemente la autocomprensión como seres sociales y culturales, y buscan activamente una identidad no discriminatoria.
10. Tienen conciencia de las reacciones emocionales positivas y negativas hacia otros grupos que producen un efecto negativo en las relaciones de formación. Están dispuestos a contrastar sus propias actitudes y creencias con personas que mantienen otras diferentes, sin juzgarlas.
11. Tienen conciencia de sus estereotipos y nociones preconcebidas sobre otros grupos raciales y culturales.

12. Conocen y están informados específicamente sobre los grupos con los que trabajan. Son conscientes de las diferencias culturales, históricas, experienciales de sus estudiantes.
13. Comprenden cómo las diferencias culturales pueden afectar al desarrollo de la personalidad, elecciones vocacionales y desórdenes psicológicos, al comportamiento de búsqueda de ayuda a los enfoques apropiados o no en el proceso educativo.
14. Comprenden y conocen las influencias sociopolíticas que impregnan la vida y los distintos grupos culturales. La inmigración, la pobreza, el racismo, y los estereotipos pueden afectar a la autoestima y autoconcepto en los procesos de formación.
15. Deben estar familiarizados con la investigación relevante y con los últimos hallazgos sobre salud y formas de vida de los diferentes grupos culturales. Deben buscar experiencias educativas que enriquezcan sus conocimientos, comprensión y destrezas transculturales para un comportamiento educativo más efectivo.
16. Respetan la religión, creencias y valores del cliente, incluyendo las atribuciones y tabúes, ya que estos son parte del universo cultural, funcionamiento psicológico y expresiones de ansiedad.
17. Valoran positivamente el bilingüismo y no observan las otras lenguas como impedimento educativo.
18. Pueden identificar, dentro de las distintas teorías, los valores, creencias y asunciones culturales hechas sobre los individuos y pueden contrastarlas con los valores, creencias y asunciones culturales de los demás grupos.
19. Conocer el potencial de los prejuicios en los instrumentos de evaluación y uso de procedimientos e interpretación de los hallazgos en el camino de reconocer las características culturales y lingüísticas del estudiante.
20. Conocen las estructuras, jerarquías, valores y creencias familiares de las distintas perspectivas culturales.
21. Deben ser conscientes de las prácticas discriminatorias más relevantes a nivel social y comunitario que pueden afectar a la salud y bienestar del alumno
22. Deben poder implementar una variedad de respuestas de ayudas verbales y no verbales.
23. Deben poder enviar y recibir mensajes verbales y no verbales de manera apropiada.

24. Interactúan en la lengua del estudiante y/o su familia. En caso contrario, deben buscar un traductor

Considero que la formación integral recibida durante el tiempo de estudio en la carrera de Pedagogía jugó un papel importantísimo en la intervención realizada en 梦之舟 “Dream boat education”, la construcción de una mirada distinta sobre lo que sucedía y no solo ser observador o reproductor de una metodología, sino construir propuestas como la implementación de un modelo de enseñanza de lengua extranjera y de formación de profesoras asistentes que tuvo como objetivo acercarse de manera progresiva a un enfoque intercultural, no sólo por los conocimientos formales sobre el proceso de aprendizaje y todo lo que implicó participar en esta experiencia sino también por el carácter humanístico y multidisciplinario de esta formación, mirar a todos los sujetos que participaban, la intencionalidad de un proceso de enseñanza, los desafíos que implicaban para el aprendizaje de un idioma extranjero para niñas y niños, entre otros aspectos que como ángulo de lectura este informe me permitió problematizar.

COVID 19 y la interrupción de la experiencia

La experiencia de vivir en China y entrar en contacto con una cultura completamente distinta a la nuestra, ha enriquecido mi práctica como docente, como pedagogo y como persona.

Me ha permitido conocer otra realidad y gracias a las circunstancias, las profesoras asistentes y algunas amistades creadas allá, experimentar de primera mano un proceso, aún no terminado, de interculturalidad. Cuando llegué, esperaba encontrar un país desordenado, atrasado y sucio; ideas que poco a poco entendí fueron generadas por mis propios prejuicios y sentimientos de rechazo que tenían origen en la ignorancia.

Esta oportunidad me mostró una realidad completamente distinta: una nación muchos años adelante en tecnología, con orden y en un proceso sistemático, planeado y ejecutado desde el gobierno de eliminación de la pobreza. Una cultura milenaria de riqueza inimaginable, con una historia compleja y que es respetada y transmitida, conservada y reapropiada por las generaciones más jóvenes.

Caminar por sus calles, observar el día a día, entrar a sus templos, convivir con personas que vivieron cambios radicales de su realidad, experimentar su cocina, trabajar y convivir con las profesoras asistentes, los alumnos y sus familias, tener la oportunidad de viajar para conocer distintas regiones de China y sentarnos a almorzar con una familia completa para recibir el año nuevo lunar; poder observar sus costumbres en lo cotidiano, compartir risas, costumbres propias y poder ser partícipes de un momento muy íntimo para ellos, a pesar de las barreras del lenguaje, generó en mí nuevos conceptos de lo que es la cultura China contemporánea y una conciencia sobre las necesidades que como profesional de la educación tenía, las competencias que debía desarrollar para poder ejercer una intervención realmente productiva y significativa en el contexto que me encontraba.

Experimentar la interacción entre tres culturas, la china, mexicana/latinoamericana y anglosajona de manera respetuosa y equitativa ha sido sin duda uno de los elementos más valiosos que recupero en este trabajo porque me brindó la oportunidad de ampliar los elementos y recursos con los que ya contaba, no sólo a nivel personal, sino también a nivel profesional.

Una nueva perspectiva de lo que es la comprensión de las diferentes necesidades de los alumnos y la generación de estrategias para propiciar un aprendizaje significativo en el contexto de cada uno, me ha hecho valorar la preparación obtenida en la carrera de Pedagogía y mi experiencia profesional.

Como continuación de este proyecto se decidió generar un curso para profesoras asistentes mucho más específico y enfocado a obtener la certificación TKT que otorga Cambridge. Esto permitiría a las PA ejercer la enseñanza del inglés en otras áreas y de manera independiente, además de aportar mayor profesionalización a su labor, acceder a un salario más alto y para muchas incluso la oportunidad de migrar a otros países.

De igual forma se comenzó, en conjunto con mi compañera, el diseño de un programa de inglés y español enfocado a niños de 2 y 3 años que retomaría la metodología y el sistema de PA, implementada en 梦之舟 “Dream boat education” y que consideramos tendría pertinencia también en México, Colombia (ella es de nacionalidad colombiana) y posiblemente en países de habla inglesa con fuerte presencia latina como Estados Unidos y Canadá.

Desafortunadamente como a muchas personas en el mundo, la pandemia por Covid-19 vino a interrumpir el trabajo de intervención en 梦之舟 “Dream boat education”. Para finales del año 2019 decidí regresar a México para pasar las fiestas decembrinas en compañía de mi familia. Desafortunadamente lo que comenzó como un brote, se convirtió en epidemia y para enero del 2020 las fronteras en China ya estaban cerradas y la Pandemia llegó.

Hasta el momento, las restricciones para ingresar a territorio chino son muy numerosas y los requisitos son prácticamente imposibles de cumplir. 梦之舟 “Dream boat education” pasa por una crisis económica grave ya que hasta el momento no ha logrado restablecer su ritmo de trabajo normal y los cursos de formación de profesores asistentes se detuvieron.

Mi compañera y yo decidimos comenzar a implementar el programa de inglés en México de manera particular, para comenzar a probarlo en este contexto y poder posteriormente adecuarlo o hacer modificaciones necesarias. Lo cual ahora reflexiono, me permite seguir profundizando en una línea profesional y académica, me interesa continuar con la enseñanza de una lengua extranjera y la propia, como pedagogo, considero que cuento con otras herramientas que permitían hacer de este proceso la generación de nuevas metodologías y otras formas de aproximación al campo. En tanto que, estoy seguro que las personas en el mundo continuaremos teniendo interés en aprender otras lenguas y culturas.

Finalmente, considero que la situación actual del mundo requiere profesionales de la educación preparados en escenarios que quizás hace 50 años no existían, o no representaban un riesgo real: el calentamiento global, la migración masiva, la globalización, los nuevos medios de comunicación e interacción humana y la desigualdad son temas fundamentales en la preparación de los y las pedagogas.

Entender la realidad y las diferencias culturales de los espacios y sujetos en los que se va a implementar una intervención pedagógica siempre fue necesario, pero hoy en día es indispensable. No se puede entender el quehacer pedagógico y docente sin un análisis de la propia realidad y los propios prejuicios que influyen en la forma en que presentaremos nuestra intervención y en los conocimientos que queremos transmitir, no se puede tampoco entender sin conocer, analizar y, en medida de lo posible,

experimentar la realidad y rasgos culturales del espacio geográfico y social en donde realizaremos nuestra labor. Los retos que la humanidad está por enfrentar requieren más que nunca de esa relación respetuosa, equitativa y democrática entre sociedades y culturas.

Referencias

- Anthony, Edward M. (1963) "*Approach, Method, and Technique*". English Learning. 17: 63-67. Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Aristu, Ana. (2014) "*Adecuación de la metodología de enseñanza de español a estudiantes chinos a través del portafolio del profesor y la reflexión docente. Estudio de caso en una escuela de idiomas de Barcelona*". Barcelona, Universitat de Barcelona.
- Asher, J. (1969). "*The total physical response approach to second language learning*". Modern Language Journal, vol. 53. National Federation of Modern Language Teachers Associations.
- Asher, J. 1977. "*Learning Another Language through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*". Los Gatos, California, Sky Oaks Productions.
- Barell, J. (2010). "Problem-based learning: The foundation for 21st century skills" 21st century skills: Rethinking how students learn, 175-199.
- Brinton, D. M., M. A. Snow, and M. B. Wesche. (1989) "*Content-Based Second Language Instruction*". New York, Newbury House.
- Bolton, K., Graddol, D. (2012) "*English in China Today*" Cambridge, Cambridge University Press.
- Baker, Colin. (1997) "*Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*". Madrid, Cátedra.
- Chomsky, N. (1966). "*Linguistic theory*". En Lester M. (comp.), *Readings in Applied Transformational Grammar*, Nueva York, Holt Reinhart, Winston, pp.51-60
- Chomsky, N. (1987). "The Nature, Use and Acquisition of Language", conferencia dictada en la universidad Abierta 1987.
- Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein Zaslav (2013). "*Campos para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas*" en *Reconfiguración de lo educativo en América Latina*. Experiencias pedagógicas alternativas, México: DGAPA-UNAM <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/418>

Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein Zaslav (2013). "Huellas, recortes y nociones ordenadoras" en *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*, México: DGAPA-UNAM <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/418>

H.H. Stern (1991). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.

Jara Oscar, (2018) *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*, Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018. 258 pp.

Johnson, Keith (2008). *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción*, México: FCE.

Liddicoat, Anthony. (1991) "Bilingualism: An Introduction" en *Bilingualism and Bilingual Education*. NLIA Occasional Paper No. 2; ver ED 355 759.

Mackey, William. (1970) "A typology of bilingual education" en *Foreign Language Annals*. American Council on the Teaching of Foreign Languages.

Núñez Violeta (2005) "El vínculo educativo" en Tizio, Hebe (coord.) *Reinventar el vínculo educativo*, Barcelona: Gedisa.

Oppenheimer, Andrés. (2018) "Cuentos Chinos". México, Debolsillo.

Richards, Jack and Rodgers, Theodore. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.

Rivers, W. M. (1964). *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*. Chicago, University of Chicago Press.

Spolsky, B., Gem, J.B. and Read, J. (1974). "A Model for the Description, Analysis, and Perhaps Evaluation of Bilingual Education". *Navajo Reading Study Progress Report No. 23*. Albuquerque, Nuevo México, University of New Mexico.

Spratt Mary, Pulverness Alan and Williams Melanie (2011) The TKT teaching knowledge course, modules 1,2 and 3. Cambridge, Cambridge University Press.

Wang, Ting. (2017) *“Hacia una comprensión de la educación y cultura chinas”*. Buenos Aires. Parolas Languages.

Wei, Rining. (2012) *“The statistics of English in China. An analysis of the best available data from government sources”*, en *English Today* September 2012.

Bibliografía

Anthony, Edward M. 1 (1963) "*Approach, Method, and Technique*". English Learning. 17: 63-67. Ann Arbor, University of Michigan Press.

Aristu, Ana. (2014) "*Adecuación de la metodología de enseñanza de español a estudiantes chinos a través del portafolio del profesor y la reflexión docente. Estudio de caso en una escuela de idiomas de Barcelona*". Barcelona, Universitat de Barcelona.

Asher, J. (1969). "*The total physical response approach to second language learning*". Modern Language Journal, vol. 53. National Federation of Modern Language Teachers Associations.

Asher, J. 1977. "*Learning Another Language through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*". Los Gatos, California, Sky Oaks Productions.

Barell, J. (2010). "Problem-based learning: The foundation for 21st century skills" 21st century skills: Rethinking how students learn, 175-199.

Brinton, D. M., M. A. Snow, and M. B. Wesche. (1989) "*Content-Based Second Language Instruction*". New York, Newbury House.

Bolton, K., Graddol, D. (2012) "*English in China Today*" Cambridge, Cambridge University Press.

Baker, Colin. (1997) "*Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*". Madrid, Cátedra.

Chomsky, N. (1966). "*Linguistic theory*". En Lester M. (comp.), *Readings in Applied Transformational Grammar*, Nueva York, Holt Reinhart, Winston, pp.51-60

Chomsky, N. (1987). "The Nature, Use and Acquisition of Language", conferencia dictada en la universidad Abierta 1987.

Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein Zaslav (2013). "*Campos para la sistematización de experiencias pedagógicas alternativas*" en *Reconfiguración de lo*

educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas, México: DGAPA-UNAM <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/418>

Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein Zaslav (2013). “Huellas, recortes y nociones ordenadoras” en *Reconfiguración de lo educativo en América Latina. Experiencias pedagógicas alternativas*, México: DGAPA-UNAM <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/418>

H.H. Stern (1991). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.

Jara Oscar, (2018) *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*, Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018. 258 pp.

Johnson, Keith (2008). *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción*, México: FCE.

Liddicoat, Anthony. (1991) “Bilingualism: An Introduction” en *Bilingualism and Bilingual Education*. NLIA Occasional Paper No. 2; ver ED 355 759.

Mackey, William. (1970) “A typology of bilingual education” en *Foreign Language Annals*. American Council on the Teaching of Foreign Languages.

Núñez Violeta (2005) “El vínculo educativo” en Tizio, Hebe (coord.) *Reinventar el vínculo educativo*, Barcelona: Gedisa.

Oppenheimer, Andrés. (2018) “Cuentos Chinos”. México, Debolsillo.

Richards, Jack and Rodgers, Theodore. (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.

Rivers, W. M. (1964). *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*. Chicago, University of Chicago Press.

Spolsky, B., Gem, J.B. and Read, J. 1974. “A Model for the Description, Analysis, and Perhaps Evaluation of Bilingual Education”. *Navajo Reading Study Progress Report No. 23*. Albuquerque, Nuevo México, University of New Mexico.

Spratt Mary, Pulverness Alan and Williams Melanie (2011) The TKT teaching knowledge course, modules 1,2 and 3. Cambridge, Cambridge University Press.

Wang, Ting. (2017) *“Hacia una comprensión de la educación y cultura chinas”*. Buenos Aires. Parolas Languages.

Wei, Rining. (2012) *“The statistics of English in China. An analysis of the best available data from government sources”*, en *English Today* September 2012.

Anexo

	
<h1>营业执照</h1>	
<h2>(副本)</h2>	
统一社会信用代码 91310118MA1JLEER91 证照编号 29000000201703300089	
名称	上海牵华教育培训有限公司
类型	有限责任公司（自然人独资）
住所	上海市青浦区淀山湖大道 399 弄 2 号 B217、B218、B219、B220
法定代表人	杨先亚
注册资本	人民币 100.0000 万元整
成立日期	2016 年 8 月 1 日
营业期限	2016 年 8 月 1 日至 2026 年 7 月 31 日
经营范围	外语类（英语）培训，艺术类（美术）培训，商务信息咨询，摄影服务，公共关系咨询，礼仪服务，展览展示服务，企业管理咨询，市场营销策划，企业形象策划，票务代理（除专项审批），文化艺术交流策划咨询，图文制作，广告设计、制作、代理、发布，销售电子产品、服装鞋帽、皮革制品、厨房用品、化妆品、针纺织品、家居，从事货物及技术的进出口业务。 【依法须经批准的项目，经相关部门批准后方可开展经营活动】
	登记机关
	2017 年 03 月 30 日
	
企业信用信息公示系统网址： https://www.sgs.gov.cn/notice	
中华人民共和国国家工商行政管理总局监制	



梦之舟教育
RAFTEDU

29th of April 2021, Saskatchewan, Canada

To whom it may concern,

This letter is to certify employment for JOSE LUIS GARCIA CAMACHO. He had been employed at 梦之舟 "Dream boat education" from November 2018 to November 2019 as a full time English teacher.

Some of his functions and responsibilities were:

- Plan, prepare and teach English classes for children between 3 and 12 years old.
- Design the English courses.
- Train the assistant teachers.
- Inform families about children's performance.
- Participate in the public activities to promote the school.

He's attitude towards work is very professional and the school is very satisfied with his results.

Please feel free to contact me for further information.

Warm regards,

Ding Ke

Ke Ding
candy.ding.ca@gmail.com
General Director
梦之舟 "Dream boat education"



English course (40 weeks)

Contents

Love English

- Book 1
- Book 2

Vocabulary:

- Family members
- Facial and body parts
- Common food
- Basic Colors
- Toys
- Bathroom Items
- Clothing
- Basic Shapes
- Numbers 1 – 30

Grammar

- Simple sentences
- Basic actions: have, like, is, are, need, sit, stand, wear, love.
- Nouns
- Sight words: the, a, an, and, can, do, for, he, his, she, her, I, it, is, my, on, in, see, yes, no, up, we, you, they, this, that, what,
- Basic commands in English for the class.

Phonics

- A-Z basic sounds
- Short sounds of a, e, i.

Abilities

Listening: Recognize words, simple sentences, and basic commands in English. Follow instructions and match spoken words with the image or representation.

Speaking: Repeat simple sentences and answer to questions. Self-introduction: Hello, my name is, I'm... years old, I'm fine, I like... I'm from... Yes and no answers to simple questions. Describe simple objects by color and size.

Reading: Recognize the letters of the alphabet and its basic sound. Spell simple short words. Recognize sight words. Start the process of reading.

Writing: Basic tracing exercises. Basic tracing of the English alphabet A-Z depends on the physical development of the students. Short and simple words dictation.

Estimated Time Table for Contents	
Week	Contents
1-5	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 1 Unit 1 ✓ Love Phonics 1A ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters ✓ Tracing
6-10	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 1 Unit 2 ✓ Love Phonics 1A ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters ✓ Tracing
11-15	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 1 Unit 3 ✓ Love Phonics 1A ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters and side words ✓ Tracing
16-20	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 1 Unit 4 ✓ Love Phonics 1A ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters and side words ✓ Copying short words
21-25	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 2 Unit 1 ✓ Love Phonics 1B ✓ Listening abilities

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters and side words ✓ Copying short words
26-30	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 2 Unit 2 ✓ Love Phonics 1B ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters and side words ✓ Copying short words
31-35	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 2 Unit 3 ✓ Love Phonics 1B ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters and side words ✓ Read short sentences ✓ Copying short words and sentences
36-40	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Love English Book 2 Unit 4 ✓ Love Phonics 1B ✓ Listening abilities ✓ Speaking abilities ✓ Recognize written presented letters and side words ✓ Read short small texts ✓ Copying short words and sentences ✓ Start of writing/producing short known sentences.

Universidad Nacional Autónoma de México
 Facultad de Filosofía y Letras.
 Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectivas Educativas en América Latina
 (APPeAL, México, Argentina Brasil, Chile, Colombia)

Campos para la sistematización de Experiencias Pedagógicas Alternativas (EPAs)

Instrucciones:

El siguiente formato tiene la finalidad de recuperar y sistematizar las experiencias pedagógicas alternativas. Anote en cada campo los datos que se solicitan, dejando en blanco los rubros que no cuente con información. En caso de que existan materiales como trípticos, manuales, folletos, etc., favor de anexarlos. Puede utilizar el apartado de “observaciones” para ampliar la información que considere pertinente.

Gracias por su apoyo.

1. Ubicación de la experiencia. Brinda información general de la experiencia, localización, temporalidad, fuentes de información y de contacto, así como una descripción breve.	Experiencia Raft Education	Experiencia elaborando materiales de formación
Nombre:	梦之舟 “Dream boat education”	
Periodo - fecha (inicio- término)	Noviembre 2018-noviembre 2019	
Entidad federativa	Shanghai	
Municipio o delegación:	Qingpu	

Institucione(s), organismo(s) o instancia(s) en la(s) que se inscribe:	Privada	
Fuentes de información (bibliográfica, electrónica, testimonial, etcétera)	Bibliográfica, electrónica, testimonial	
Datos del contacto:	Ke Ding (Candy)	
Dirección:	Avenida Dianshan Lake 201, locales B219 y B220	
Teléfono:	+8615921997692	
Página o correo electrónicos de la persona responsable	WeChat: candying1978	
Breve descripción (máximo diez renglones):	De acuerdo con el registro de la empresa: capacitación en idiomas extranjeros (inglés) de ámbito empresarial y capacitación en arte.	
2. Visión y sentido de lo educativo. Rescata la concepción del sujeto que se busca formar, la idea o concepto de educación que posee la experiencia, la identidad que construye el propio sujeto en la misma y el eje que le confiere a lo alternativo. Concepción de sujetos (¿Qué sujeto busca formar?)	梦之舟 “Dream boat education””	Personal
Concepción de educación:	Los profesores asistentes son mujeres u hombres de entre 21 y 30 años con comprensión del idioma inglés. No requieren ningún tipo de formación en el ámbito educativo.	Los profesores asistentes deberían tener una formación al menos básica en el ámbito educativo y el trato con niños. También es necesaria una comprensión intermedia del idioma inglés
Referente(s) identitario(s) (<i>núcleo cultural que caracteriza a una sociedad</i>)	La comunidad educativa pertenece a la ciudad de Shanghai, en la República Popular de China. El hecho de habitar en una ciudad cosmopolita les otorga una visión un	

<p><i>Descripción de la comunidad educativa en términos culturales e identitarios.</i></p> <p><i>contexto</i></p>	<p>poco distinta con respecto al aprendizaje de otros idiomas; su apertura a una cultura y lengua extranjera es mucho mayor sin embargo su concepto de educación sigue permeada por la visión tradicional de la educación en China, en donde el profesor es un experto incuestionable que expone oral o de forma escrita su sabiduría y el alumno es sólo un receptáculo de dicha información y no debe cuestionar ni sobresalir, sólo memorizar e imitar.</p>
<p>3. Características generales de la experiencia. Se encuentra constituida por tres dimensiones: <i>ethos</i>, rescata la problemática que hizo surgir la experiencia, así como el conjunto de creencias, valores, normas y modelos que orientan el pensamiento y el comportamiento; <i>procedimental</i>, aquello que se realiza para que lo alternativo tome forma y tenga efecto tanto en los procesos formativos como en la situación que altera; <i>lo pedagógico</i>, lo relativo al currículo, indaga acerca de los rasgos particulares de cada experiencia educativa con el propósito de caracterizarla.</p>	<p>Propuesta de formación de profesores.</p>
<p>Problemática que responde</p>	<p>La falta de preparación de los profesores asistentes</p>
<p>Fundamentos (teóricos, ideológicos, lingüísticos, culturales, religiosos, etcétera):</p>	<p>Tercer Knowledge Test de Cambridge University como referente de la preparación básica que un profesor de inglés como lengua extranjera debe poseer.</p>
<p>Objetivos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer formación docente a los profesores asistentes a través de capacitación y práctica de la labor como docente de inglés • Mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los grupos que se atienden en la escuela. • Generar un vínculo más fuerte entre docentes principales y comunidad a través de una mejor práctica de los profesores asistentes.

Tipo (formal, no formal):	No formal
Modalidad educativa (general, técnica, indígena, migrante, etcétera)	Técnica
Duración del programa (número de días, semanas, meses, años)	Dos meses. Dos sesiones semanales para un total de 16 sesiones. Formación continua durante el año o el tiempo que fueron parte de la institución.
Sujetos (características)	
Educadores	<p>Profesores titulares:</p> <p>José Luis García Camacho: mexicano pasante de la licenciatura en Pedagogía, licenciado en educación preescolar y profesor de inglés como segunda lengua con certificación TKT. 6 años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés a niños y 10 años de experiencia en el trabajo con niños en ambientes no escolares y recreativos.</p> <p>Laura Carolina Amaya Alarcón: colombiana, Licenciada en pedagogía bilingüe, 10 años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés a niños, adolescentes y adultos y 2 años de experiencia en el trabajo con niños en ambientes no escolares y recreativos</p>
Educandos	<p>Profesores asistentes:</p> <p>Jóvenes de entre 21 y 25 años recién egresados de alguna carrera universitaria, no necesariamente del ámbito educativo. Normalmente es su primer empleo y no tienen experiencia en el trato con niños o en la enseñanza del inglés. Poseen habilidades comunicativas en inglés a veces inferiores a las básicas.</p>
Otros (ideólogos, coordinadores, gestores, planificadores, etcétera:)	<p>Ke (Candy) Ding: Socia mayoritaria. Con estudios en el extranjero en Química. Su labor era principalmente atraer nuevas familias.</p> <p>Lilly: directora. Con estudios en administración. Se encargaba del reclutamiento de los profesores asistentes y del personal en general.</p> <p>Cindy y Cassie: Vendedoras. Encargadas de presentar el plan de estudios a los papás y vender el programa.</p>

Espacio educativo (aula, virtual, etcétera)	Aula	
Cobertura:	80 alumnos	10 profesores asistentes
Población atendida a la fecha:	100 niños en 4 años	10 profesores asistentes
Población que atiende actualmente:	La pandemia no ha permitido que se abra la escuela.	
Fuentes de financiamiento:	Privada	
Estructura y formas de organización:	No había una organización estructural clara.	
Lógicas de inclusión - exclusión (procesos, criterios de admisión y permanencia):	Cuatro años cumplidos para los cursos de inglés.	Egresados de alguna universidad con comprensión del idioma inglés.
4. Características pedagógicas de la experiencia. Lo relativo al currículo, a la didáctica, a la evaluación.		
Modalidades de la enseñanza	Presencial	Presencial
Aprendizajes: <ul style="list-style-type: none"> Fundamento (¿En qué se basan?) Objetivos (¿para qué son?) 	Total physical response Audio lingual method Content Based Instruction Objetivos: Que los alumnos tengan un primer contacto con el inglés, aprendan vocabulario y expresiones básicos, además de que su primera experiencia con el idioma sea agradable y pueda sentar las bases para continuar con sus estudios de la lengua en China o en el extranjero.	TKT Teaching knowledge test Problem Based Learning Conocimientos básicos sobre la enseñanza del inglés como segunda lengua Los profesores asistentes serán capaces de auxiliar al profesor titular durante las clases de inglés de manera eficaz y adecuada. También ayudarán a reforzar el vínculo entre el alumno y el profesor

		titular para generar un ambiente de clase seguro, positivo y “rapport” que hará el proceso de aprendizaje más fluido.
Plan, programa o contenido (s):	<p>Contents</p> <p>Love English</p> <p>I Book 1</p> <p>I Book 2</p> <p>Vocabulary:</p> <p>I Family members</p> <p>I Facial and body parts</p> <p>I Common food</p> <p>I Basic Colors</p> <p>I Toys</p> <p>I Bathroom Items</p> <p>I Clothing</p> <p>I Basic Shapes</p> <p>I Numbers 1 – 30</p> <p>Grammar</p> <p>I Simple sentences</p> <p>I Basic actions: have, like, is, are, need, sit, stand, wear, love.</p> <p>I Nouns</p> <p>I Sight words: the, a, an, and, can, do, for, he, his, she, her, I, it, is, my, on, in, see, yes, no,</p>	<p>Presentation and diagnostic assessment (1)</p> <p>Who are we teaching? (2,3)</p> <p>What are we teaching? (4,5)</p> <p>Rapport and motivation (6,7)</p> <p>Language and background to language learning and teaching (8,9)</p> <p>Lesson planning and use of resources for language teaching (10,11)</p> <p>Managing the teaching and learning process (12,13)</p> <p>Demo classes (14,15)</p> <p>Conclusion and extra tips (16)</p> <p>Práctica continua y permanente</p>

	<p>up, we, you, they, this, that, what,</p> <p>I Basic commands in English for the class.</p> <p>Phonics</p> <p>I A-Z basic sounds</p> <p>I Short sounds of a, e, i.</p> <p>Abilities</p> <p>Listening: Recognize words, simple sentences, and basic commands in English. Follow instructions and match spoken words with the image or representation.</p> <p>Speaking: Repeat simple sentences and answers to questions. Self-introduction: Hello, my name is, I'm... years old, I'm fine, I like... I'm from... Yes and no answers to simple questions. Describe simple objects by color and size.</p> <p>Reading: Recognize the letters of the alphabet and its basic sound. Spell simple short words. Recognize side words. Start of the process of reading.</p> <p>Writing: Basic tracing exercises. Basic tracing of the English alphabet A-Z depends on the physical development of the students. Short and simple words dictation.</p>	
--	--	--

Métodos o técnicas:	Total physical response Audio lingual method Content Based Instruction	Aprendizaje basado en problemas.
Materiales o recursos didácticos	Flashcards, juguetes, libros.	Presentación, textos, práctica.
Formación - capacitación de los educadores:	Profesor titular: enseñanza del inglés como segunda lengua, pedagogía, educación preescolar	TKT. Pedagogía
Evaluación de los aprendizajes:		
Evaluación y seguimiento de la experiencia (cuantitativa o cualitativa, ¿quién evalúa?, ¿cómo?, ¿para qué?)	Evaluación cuantitativa y cualitativa. Cuantitativa: a través de exámenes y básicamente son para complacer a los padres.: actividades guiadas (salidas al supermercado, al parque, a un restaurante) observación del desempeño de la comunicación oral en la vida cotidiana y el avance en ejercicios controlados durante las clases. Autoevaluación, para monitorear el avance en la generación de un rapport adecuado.	Cualitativa; observación en la práctica de su labor como profesoras asistentes. Retroalimentación constante. Autoevaluación.
Certificación de la experiencia	No tiene certificación oficial	En el futuro tratar de que tomen la certificación TKT