



Maestría en Educación

Proyecto de Investigación Aplicada III

**El juego dramático en primaria para el aprendizaje de una segunda lengua en un programa de doble inmersión español-inglés**

Claudia Guadalupe Paredes Cubillo

Matrícula: A01686909

Registro CVU 1080792

Asesor tutor: Nayda Nadyra Hernández Coria

Asesor titular: Dr. Josemaría Elizondo García

Los Ángeles, CA. USA.

15 de noviembre de 2022



## **Dedicatorias**

Al Ing. Héctor Paredes Villaseñor, mi padre en el cielo, quien siempre impulsó mis estudios.

A mi esposo Jorge, a mis hijos Emiliano y Diego.

A mi madre Blanca y a mis hermanas Blanca, Cinthya y Mayra.

A mi sobrina Natalia y a mis amigas Sonia Edith, Rosario y Beverly, sin su ayuda mi intervención no hubiera sido posible.

## **Agradecimientos**

Dra. Sandra Gudiño Paredes, Dr. Josemaría Elizondo García, Mtra. Nayda Nadyra Hernández Coria y Dr. Felipe de Jesús Jasso Peña del ITESM a quienes agradezco por todos sus consejos y gran apoyo.

Mtra. Wendy Sánchez y Mtra. Thelma González de Lawndale Elementary SD, gracias por darme todas las facilidades para la realización de la intervención.

## Índice

Resumen.....	vii
Introducción .....	viii
<b>Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto .....</b>	<b>1</b>
1.1. Antecedentes del problema .....	1
1.2. Diagnóstico .....	3
1.2.1. Descripción de la problemática.....	3
1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico .....	5
1.2.3. Resultados del diagnóstico.....	5
1.2.3.1. Resultados obtenidos a partir de las entrevistas a docentes .....	5
1.2.3.2. Resultados obtenidos a partir de las entrevistas a padres de familia .....	8
1.3. Justificación de la intervención .....	11
<b>Capítulo II. Marco Teórico .....</b>	<b>12</b>
2.1. La incidencia de la socialización en los alumnos de primer año en una escuela norteamericana multicultural de inmersión dual .....	12
2.1.1. La importancia de la socialización en educación primaria.....	13
2.1.2. El juego dramático como estrategia de socialización .....	15
2.1.3. La educación multicultural de inmersión dual .....	15
2.1.4. El proceso de adaptación de los alumnos de primer año de primaria en la escuela. .....	18
2.2. Aprendizaje de una segunda lengua durante la pandemia de COVID 19 .....	19
2.2.1. El COVID 19 y sus consecuencias (impacto) en el aprendizaje .....	19
2.2.2. Didáctica del idioma inglés en educación primaria bicultural .....	20
2.2.3. Habilidades de producción del idioma inglés-español en educación primaria .....	21
2.3. Estudios relacionados con la socialización y el aprendizaje de una segunda lengua en la escuela bicultural de inmersión dual .....	22
<b>Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención .....</b>	<b>26</b>
3.1. Objetivo general .....	26
3.1.1. Objetivos específicos.....	26
3.1.2. Metas e indicadores de logro .....	27
3.2. Programación de actividades y tareas .....	28
3.3. Los recursos del proyecto.....	32
3.4. Sostenibilidad del proyecto .....	33
3.5. Entrega de resultados a la comunidad .....	34
<b>Capítulo IV. Resultados.....</b>	<b>35</b>
4.1. Implementación del proyecto de intervención .....	35
4.1.1. Instrumentos utilizados en la colección de datos .....	38
4.2. Resultados del proyecto de intervención .....	39
4.3. Reflexión final.....	49
4.3.1. Logros obtenidos a partir de las metas y objetivos trazados .....	50

4.3.2 Fortalezas .....	51
4.3.3 Áreas de oportunidad .....	51
<b>Capítulo V. Conclusiones .....</b>	<b>53</b>
5.1 Conclusiones generales y particulares .....	53
5.2 Entrega de resultados a la comunidad .....	57
5.3 Postura final del autor .....	58
<b>Referencias.....</b>	<b>60</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>66</b>
Apéndice A. Guía de entrevista semiestructurada para docentes .....	66
Apéndice B. Guía de entrevista semiestructurada para padres .....	67
Apéndice C. Guía de entrevista para docente (después de la intervención) .....	67
Apéndice D. Guía de entrevista para padres (después de la intervención) .....	68
Apéndice E. Lista de cotejo de lenguaje y comunicación .....	72
Apéndice F. Lista de cotejo de socialización .....	73
Apéndice G. Fotografías de actividad 1 .....	74
Apéndice H. Fotografías de actividad 2.....	74
Apéndice I. Fotografías de actividad 3 .....	75
Apéndice J. Fotografías de actividad 4 .....	75
Apéndice K. Carta de aceptación de la institución .....	76
Apéndice L. Captura de pantalla de resultados para la institución .....	79
<b>Currículum Vitae.....</b>	<b>80</b>

## Índice de figuras y tablas

Figura 1. Razones de los padres para elegir el modelo de doble inmersión .....	8
Figura 2. Lo que más disfruta su hijo del programa .....	9
Figura 3. Importancia de actividades de interacción o convivencia .....	9
Figura 4. Impacto de la Pandemia en la socialización .....	10
Figura 5. Niveles de habilidades lingüísticas .....	40
Figura 6. Mejoramiento del aprendizaje con el módulo .....	43
Figura 7. Se expresa mejor en la segunda lengua .....	44
Figura 8. Importancia de los padres para seguir implementando este módulo .....	47
Figura 9. Mejora de la socialización con compañeros .....	48
Tabla 1. Actividades del módulo de aprendizaje .....	36
Tabla 2. Lista de cotejo de lenguaje y comunicación .....	41
Tabla 3. Lista de cotejo de socialización .....	49

## **Resumen**

La finalidad del proyecto de intervención fue el de conocer la incidencia de la socialización en el aprendizaje de una segunda lengua en un programa de doble inmersión por medio del juego dramático. Se llevó a cabo en el primer año de inmersión dual español-inglés de una escuela primaria de la ciudad de Lawndale, California en Estados Unidos, en el ciclo escolar 2021-2022 durante el COVID-19.

La falta de socialización a causa de la Pandemia afectaría el proceso de aprendizaje del segundo idioma. Debido ello se propuso la realización de un módulo de aprendizaje compuesto por cuatro actividades de juego dramático por un periodo de cuatro semanas. En cada actividad se trabajó en el desarrollo de la atención, concentración y fluidez del lenguaje y se observó la socialización en los niños.

Al finalizar el módulo se realizó el análisis de los datos provenientes de las observaciones, instrumentos cualitativos y cuantitativos y de los resultados de la lista de evaluaciones de competencias llamada en inglés “LAS links Assessments” (evaluaciones de las habilidades lingüísticas) antes y después de la intervención.

Mediante las actividades se pudo comprobar que los niños aprenden muy rápido a esta edad por medio del juego, pues comprendieron las instrucciones en el segundo lenguaje por lo que los resultados fueron exitosos en la adquisición de sus habilidades lingüísticas al finalizar el año escolar, reforzaron su aprendizaje y desarrollo emocional. Los padres y docente estuvieron de acuerdo en que el módulo benefició de gran manera el aprendizaje de los estudiantes.

## Introducción

La Pandemia de COVID-19 provocó el aislamiento de la población mundial para evitar el contagio, en California el 19 de marzo del 2020 se anunciaba el cierre de las escuelas por lo que restaba del año. El siguiente ciclo escolar se optó por el modelo virtual, el que seguía por híbrido hasta llegar al presencial con mascarillas. Esto afectó sumamente el aprendizaje de los niños, especialmente a los programas de doble inmersión. Para que un programa de doble inmersión tenga éxito se requiere que, desde su inicio, en kínder, haya un balance de 50%-50% en los nativos hablantes de los dos idiomas, además que un factor determinante para que se lleve a cabo el aprendizaje es la socialización.

Quien presenta este trabajo labora en el Distrito Escolar de Lawndale California, Estados Unidos, distrito que cuenta con este programa, y que debido a la problemática se propuso realizar una intervención en el salón de primer año de inmersión dual de una de sus escuelas. Los alumnos de esta escuela provienen de familias de ingreso familiar medio-bajo, según el departamento de California y se distingue además porque su programa multicultural de inmersión dual (Two Way Biligual Immersion, TWBI) en español e inglés ha tenido 15 años de éxito en la comunidad.

La instrucción en el primer año es un 80% español y un 20% en inglés. El resultado del diagnóstico fue que por la falta interacción y socialización con sus pares, los niños habían regresado a las aulas con problemas en las áreas de comprensión, escritura y lenguaje, además de que ninguno de los niños hablaba español, sin los alumnos modelo de español simplemente este programa no podría funcionar, todo ello se aborda en el primer capítulo, Planteamiento del problema generador del proyecto. En el marco teórico, capítulo dos, se definen los conceptos clave de la investigación y se muestra cómo está sustentado el diseño del proyecto.

En el capítulo tercero, podremos encontrar la metodología, los objetivos generales y específicos, las actividades que se llevaron a cabo, los recursos y la sostenibilidad del proyecto de intervención destacando que el proyecto de intervención se basó principalmente en el diseño



de un módulo de aprendizaje y socialización compuesto por cuatro actividades juego de dramático, 100% en español, para promover la socialización multicultural con el propósito de contribuir al aprendizaje del segundo idioma, con una duración de cuatro semanas. Además, que las actividades se diseñaron a partir de los temas del mes: la historia afroamericana, aprender de los errores y aprender del pasado, por medio de las lecturas y cuentos de Chales Draw inventor del banco de donación de sangre, la fábula de la hormiga y la cigarra, el cuento de los tres cerditos, y el cuento de un trono para el rey.

También, durante la intervención se elaboraron los materiales didácticos, contribuyendo los alumnos a su elaboración y el uso de algunos materiales reciclados para la elaboración de títeres, marionetas, coronas de la imagen de los personajes y elaboración de los escenarios. Se les hicieron preguntas y finalmente desarrollaron la dramatización del cuento.

Al terminar la implementación del taller se procedió al análisis del resultado de los datos provenientes de los instrumentos cualitativos, cuantitativos, listas de cotejo y comparación de las evaluaciones de las habilidades lingüísticas de los alumnos antes y después de la intervención detallados en el cuarto capítulo.

En el capítulo quinto se presentan conclusiones de la aplicación del proyecto de intervención destacando que mediante las actividades los estudiantes lograron socializar para reforzar su aprendizaje y desarrollo emocional. Los padres, docente y autoridades educativas estuvieron de acuerdo en que el módulo benefició de gran manera el aprendizaje de los alumnos, además, se narran pormenores acerca de la sesión de Zoom de la entrega de resultados a las autoridades del distrito escolar en que se trabajó.

En los últimos apartados se encuentran: las referencias con la cuales se pudo desarrollar la investigación. Los apéndices que contienen las imágenes de la aplicación del proyecto, de la presentación de resultados, instrumentos metodológicos y carta de aceptación y, finalmente el Currículum Vitae del investigador.

## **Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto**

En este capítulo se abordarán los antecedentes de la problemática en el sector educativo, que tuvo lugar en el Condado de Los Ángeles California, derivada de la Pandemia de Covid-19. Se describe también el diagnóstico inicial en que se entrevistaron a 10 padres de familia y a dos maestros del primer grado de educación primaria en una escuela multicultural de doble inmersión del Condado de Los Ángeles California, Estados Unidos, que informa sobre cómo la falta de socialización ha incidido en el aprendizaje tanto de inglés como español.

### **1.1 Antecedentes del problema**

El Departamento de Educación en California, (2019) define a la Doble Inmersión o Inmersión Dual como “Un aprendizaje de idiomas e instrucción académica para hablantes nativos de otro idioma, cuyos objetivos son el alto rendimiento académico, dominio del primer y segundo idioma y entendimiento intercultural”. Sin embargo, esta modalidad de instrucción no se originó en California, sino en Canadá, en donde el modelo de doble inmersión fue originalmente diseñado para cubrir las necesidades y características de un grupo de niños anglófonos hacia la mitad de la década de los sesenta, y aplicado por primera vez, con mucho éxito, en la provincia de Quebec (Genesee et al., 1986).

Inspirados en el modelo canadiense, en Estados Unidos, los programas de inmersión dual, conocidos en lengua inglesa como Dual Immersion o Two-Way Immersion (TWI), cuentan con una tradición de más de sesenta años. Inicialmente pensados para mejorar los niveles de literacidad y el rendimiento académico de los estudiantes de grupos minoritarios hablantes de una lengua distinta al inglés (Alfonso, 2017).

En 2002, había 266 registros del programa, la mayoría enseñándose en inglés y español, aunque también lo había en inglés con coreano, francés, chino y navajo. (Howard et al., 2003 citados por Alfonso, 2017).

En California, en los últimos 20 años se ha trabajado para tener una educación bilingüe de calidad, ello se refleja con la proposición 581 del marco legislativo que favorece a un número creciente de programas educativos que tienen un objetivo de bilingüedad multilingüe inclusiva. Para el año 2030, este estado, pretende que la mitad de todos los estudiantes del K-12 participen en programas que conduzcan a la competencia en dos o más idiomas, ya sea en programa, en una clase, o una experiencia. Para el 2040, California, también pretende que tres de cada cuatro estudiantes dominen dos o más idiomas, lo que valdrá obtener el Sello de Alfabetización Bilingüe (Departamento de Educación de California, 2019).

El Condado de los Ángeles, actualmente tiene registrados 80 Distritos Escolares (LACOE, 2021) incluyendo al Distrito Unificado de Los Ángeles, LAUSD, que tiene el mayor número de escuelas de doble inmersión, pues cuenta con 144 programas de inglés con: español, coreano, armenio, mandarín, francés, árabe y japonés (LAUSD, 2021).

Diversos estudios realizados por Cummins, Ricciardelli, Peal y Lambert, demostraron que las personas bilingües muestran mayor habilidad para utilizar el pensamiento divergente y creativo, así como el razonamiento abstracto y simbólico a comparación de los monolingües. Además, el cambio de código permite el desarrollo de la flexibilidad cognitiva y creativa, pues estimula el razonamiento abstracto y simbólico debido a la bilingüedad que permite que el individuo posea dos palabras distintas para la mayoría de los conceptos (Adesope et al., 2010).

Sin embargo, desde el año pasado, la pandemia de COVID-19 ha derivado en una crisis internacional que afecta la forma en la que se venían desarrollado los programas educativos y puso en primer orden la atención de la salud; los gobiernos decidieron recurrir a

modalidades de enseñanza a distancia para evitar que se interrumpan los ciclos escolares. En un comunicado el 17 de marzo del 2020 el gobernador de California, Gavin Newsom, anunció que por causa de la propagación del COVID 19 en el Estado se mantendrían cerradas las escuelas públicas por lo que resta del año (CE News, 2020), es decir, distanciamiento social para evitar contagios.

Según Ruiz (2020), en un informe del día 6 de abril de 2020, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, UNESCO, admitió que la crisis provocada por el COVID 19 no tenía precedentes en la historia de la educación escolar, señalando que durante las semanas siguientes al inicio de la interrupción de las clases presenciales, la cantidad de personas que había sido alcanzada por el cierre de los sistemas escolares creció de manera alarmante: el 4 de marzo había 300 millones de estudiantes impactados en varios países y en menos de un mes esa cifra había aumentado a más de 1.500 millones, en 188 países. Lo cual constituía el 90 % de la población estudiantil del mundo; sumando a ello, 60 millones de profesores.

## **1.2 Diagnóstico**

### **1.2.1 Descripción de la problemática.**

Un derivado de la problemática causada por la Pandemia de Covid-19 ha sido que los niños han migrado a un modelo de clase virtual que lleva ya más de un año. Poco a poco se han transformado las clases, de virtual a sistema híbrido, y de híbrido a presencial donde se tienen que cumplir varios requisitos de salud, principalmente el uso de mascarillas, por parte del gobierno del Estado de California. Esto ha afectado a cada escuela, a cada maestro y a cada alumno y a sus padres de diferente manera, sin excepción (Vázquez, 2021).

Este también es el caso de una escuela primaria, del Distrito Escolar de Lawndale California, LESD, que forma parte del Condado Los Ángeles. Los alumnos de esta escuela provienen de familias de ingreso familiar medio-bajo, categorizados así por su ingreso anual y número de habitantes por casa; de hecho, el 69.5% se consideran de bajos ingresos

pues califican para almuerzo gratis o a precio reducido (Departamento de Educación de California, 2019). La institución tiene un plantel de 43 colaboradores y posee un promedio de 21 alumnos por maestro. Cabe destacar que la educación primaria en Estados Unidos consta de cinco años.

Lo que distingue a esta escuela es que cuenta con un programa multicultural de doble inmersión (Two Way Bilingual Immersion, TWBI), en español e inglés, desde hace 15 años con mucho éxito en la comunidad. El modelo que utilizan es el 90-10, (noventa por ciento español, diez por ciento inglés) al iniciar el kínder, modificando el porcentaje hasta llegar al tercer grado con 50-50.

Esta escuela tiene cuatro grupos de kínder, de los cuales dos pertenecen al programa TWBI, 4 grupos de 1er grado, en donde 2 son de TWBI, 4 grupos de 3er grado donde 2 son de TWBI, 3 grupos de 4to. grado donde uno es de TWBI y, por último, el 5to. grado que cuenta con 3 grupos y uno corresponde a TWBI (LESD, 2021). Para que el programa tenga éxito, es necesario que desde el kínder haya un balance entre aproximadamente el 50% de hablantes nativos de español y otro 50% de hablantes nativos en inglés, de tal modo que ambos son aprendices de una segunda lengua y un factor muy importante para que se lleve a cabo el aprendizaje es la socialización.

La socialización se define como “un proceso mediante el cual el individuo adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad” (Marrish, 1998, pp. 81-82). Es por ello, que la socialización en una escuela de doble inmersión es de suma importancia, ya que los niños no solo aprenden el idioma o la escritura del otro lenguaje, sino que a través de la convivencia con sus pares adquieren también su cultura. Esto contribuye a que los niños que forman parte de estos programas sean factores de cambio en una sociedad norteamericana hoy en día muy polarizada, pero a la vez distinguida por su diversidad étnica. Así mismo, la multiculturalidad promueve valores como la tolerancia, el respeto y compasión.

Para acotar la problemática que implica la falta de socialización que ha tenido el programa multicultural debido a la pandemia por COVID 19, el diagnóstico e intervención

se realizó en educación básica y específicamente primer grado del programa TWBI, en este año la instrucción es un 80% en español y 20% en inglés.

### **1.2.2 Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.**

Se utilizaron dos guías de entrevista semiestructurada, una para docentes y otra para padres de familia, con preguntas que involucraron tanto conceptos cualitativos como cuantitativos (La guía completa se puede apreciar en apéndices número 1 y 2).

Estas entrevistas se realizaron de manera virtual a un total de 10 mamás y dos maestras del primer grado de primaria del programa de doble inmersión, quienes aceptaron participar en el estudio del diagnóstico. Las madres participantes son de origen latino, con un rango de edad de entre 37 a 45 años, tres de ellas limpian casas y el resto se dedican al hogar. Las docentes, también son de origen latino, las dos tienen 39 años, una cuenta con 11 años de experiencia en el programa (docente 1) y la otra docente cuenta con 14 años de experiencia (docente 2). Las dos tienen licenciatura en Educación y acreditación como maestras bilingües. Cabe destacar que la docente uno además cuenta con una maestría en Educación y una especialidad en desarrollo de niños.

### **1.2.3 Resultados del diagnóstico.**

#### ***1.2.3.1 Resultados obtenidos a partir de las entrevistas a los docentes.***

Las entrevistas realizadas se centraron específicamente en conocer la percepción de madres de familia y docentes en su experiencia sobre las ventajas y beneficios del modelo educativo de doble inmersión, específicamente de las lenguas inglés y español. La visión de este Distrito Escolar para el programa de doble inmersión es que los alumnos obtengan un bilingüismo y una capacidad de lectoescritura bilingüe con niveles excepcionales de excelencia académica y confianza social para ser competentes en una comunidad mundial. Esto depende en gran medida en la manera en que se da el proceso de aprendizaje, en donde la tarea del profesor es fundamental pues él es la guía del estudiante. A partir de los resultados del diagnóstico realizado por medio de la entrevista a dos docentes emergieron 5 categorías respecto a la problemática analizada:

1. Ventajas del modelo educativo
2. Los aspectos sociales y culturales más significativos del programa de doble inmersión
3. Sobre el impacto de la pandemia en el aspecto de socialización y convivencia
4. Actividades culturales y de convivencia que se han podido realizar en la virtualidad durante la pandemia
5. Problemas en el aprendizaje de una segunda lengua o en otras áreas durante este tiempo de pandemia

1. Sobre las ventajas del modelo educativo respecto a otros modelos

Sobre esta categoría, las docentes expresaron que los niños que están en este modelo educativo obtienen grandes ventajas respecto a otros modelos entre las cuales destacaron que el programa es muy completo, pues en este está presente la diversidad y además preparan a los alumnos globalmente para el uso de otro lenguaje, esto se puede apreciar en algunas respuestas brindadas:

*“Los estudiantes bilingües obtienen mejor desempeño que aquellos que hablan una sola lengua” (Docente 1)*

*"Profesionalmente había observado que los estudiantes en este modelo 90-10 (90% español 10% inglés) pueden aprender y retener el idioma mejor que los que llevan el modelo de (50% español 50% inglés) (Docente 2).*

2. Los aspectos sociales y culturales más significativos del programa de doble inmersión: ambas docentes coincidieron

- a) Los estudiantes aprenden sobre tolerancia y a respetar otras culturas, valoran comunicarse en otra lengua, y que usan palabras académicas en el segundo idioma, además de su participación y la de sus familias en las actividades del programa.
- b) Las actividades de interacción o convivencia para el éxito de este modelo educativo son muy importantes, lo cual refleja que la convivencia es considerada como pieza clave para el éxito del aprendizaje de un segundo idioma.

3. Sobre el impacto de la pandemia en el aspecto de socialización y convivencia: ambas consideran que hubo un gran impacto, aunque buscaron adaptar las actividades de convivencia durante este tiempo de virtualidad. En esta línea, al preguntarles si han visto un cambio en la conducta de los niños por la falta de socialización en el modelo educativo virtual, ambas coincidieron en que si ha habido cambios en la conducta de sus estudiantes en comparación a los grupos que han tenido antes de la pandemia.

Algunos aspectos visibles en el recién retomado modelo presencial son:

- a) Los alumnos ya no interactúan o juegan durante el recreo como antes de la pandemia.
  - b) Tienen problemas en seguir instrucciones pues requieren que se les haga mímica de lo que deben de hacer, y se cansan más rápido. Al respecto, una docente comentó que *“Los alumnos no saben seguir las instrucciones de dos pasos, por ejemplo, saca tu cuaderno o guarda tu lápiz y además con la mascarilla no ven sus labios al pronunciar, tenemos que hacer mímica “(Docente 1).*
4. Sobre las actividades culturales y de convivencia que se han podido realizar en la virtualidad durante la pandemia, las dos profesoras señalaron que fue muy difícil adaptar varias actividades de socialización en la virtualidad, pero lograron motivar a sus alumnos para que participaran en ellas. Destacaron las actividades:
- a) Hablar de los orígenes o raíces su la familia.
  - b) Noches culturales, cantaban canciones, daban puntos de recompensa por buena conducta o esfuerzo para al final de la semana darles un premio, como tener el lunch con la maestra, tener tiempo de convivencia con amigos, etc.
  - c) Actividades como la búsqueda del tesoro, ver películas, noche de pijamas y pequeños grupos de convivencia.
  - d) También comentaron que para la realización de las actividades de socialización y eventos culturales utilizaron la plataforma de Zoom, aunque una de ellas también utilizó el YouTube para realizar videos.
5. Problemas en el aprendizaje de una segunda lengua o en otras áreas durante la pandemia, las docentes coincidieron en que sus alumnos tienen problemas de lectura,



comprensión, escritura, matemáticas, lenguaje a lo que una de las docentes mencionó que: *“Aproximadamente la mitad de los niños no asistieron a kínder ni a preescolar”* (Docente 2). Algunos de los problemas mencionados fueron:

- a) Dificultades de la escritura en papel
- b) Dificultades para entender el significado de recreo en ninguno de los dos idiomas.
- c) Dificultades para lectura, comparado a otros años en los que los alumnos ya tendrían que leer y aún no lo saben. La misma docente agregó que *“De los 25 niños de su aula, solo dos están a nivel de ese grado, los demás están en nivel de kínder, la única que habla español en el salón solo soy yo, y eso no pasaba en otros años, además, durante el recreo usaban el español para socializar y eso no está sucediendo ahora, los niños que son los modelos de español tampoco lo están hablando”* (Docente 1).

### ***1.2.3.2 Resultados obtenidos a partir de las entrevistas a los padres de familia.***

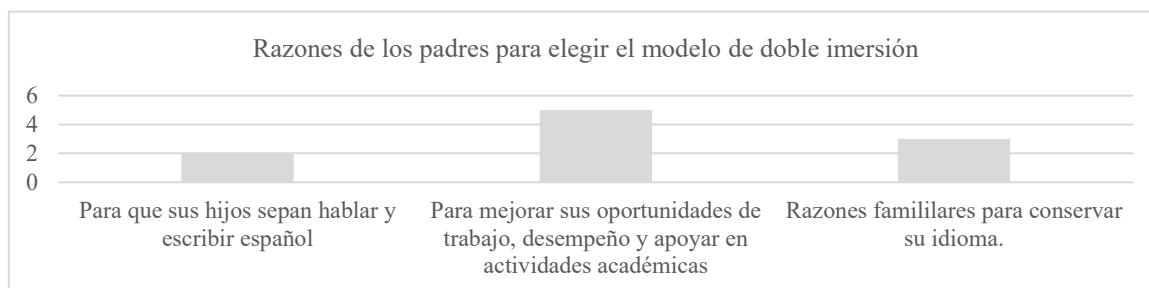
Respecto a las entrevistas realizadas a 10 madres de familia, los resultados

obtenidos se categorizaron en cuatro aspectos: razones para elegir el modelo de doble inmersión sobre otras opciones educativas para sus hijos, lo que más disfrutaban sus hijos del programa educativo, la importancia de las actividades de socialización y convivencia y el impacto de la pandemia en dichas actividades.

1. Razones para elegir el modelo educativo de doble inmersión: como se aprecia en la figura 1, la principal razón de las madres de familia para elegir este modelo educativo fue: mejorar sus oportunidades de trabajo y desempeño.

### **Figura 1**

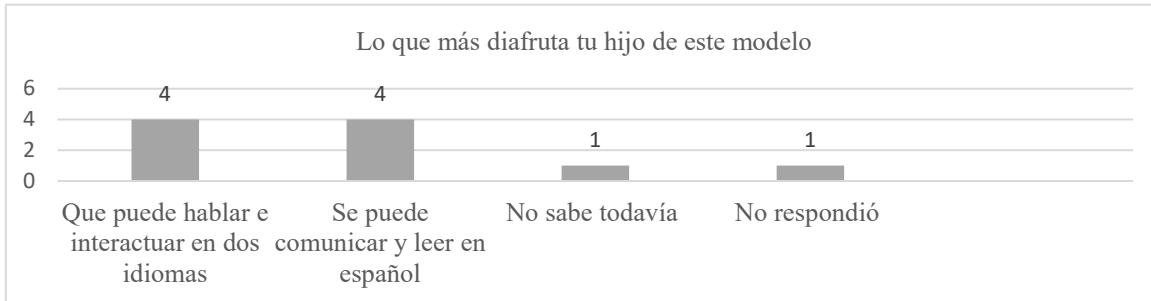
*Razones de los padres para elegir el modelo de doble inmersión (datos recabados por el autor)*



- Sobre qué es lo que más disfruta su hijo del programa, las participantes coincidieron en que uno de los aspectos que más disfrutaban sus hijos es el hablar e interactuar en dos idiomas, así como la posibilidad de lectura y comunicación en ambas lenguas.

**Figura 2**

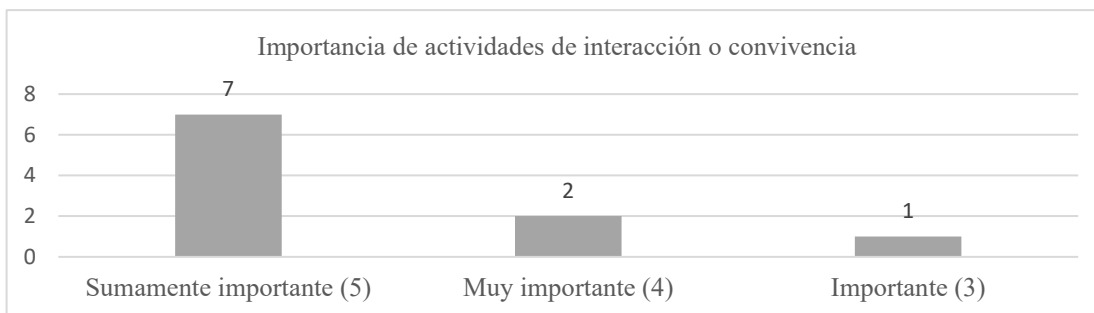
*Lo que más disfruta tu hijo de este modelo (datos recabados por el autor).*



- Sobre la importancia de las actividades de interacción o convivencia para el éxito de este modelo, hubo un consenso entre las madres entrevistadas para decir que son muy importantes en el proceso de aprendizaje.

**Figura 3**

*Importancia de actividades de interacción (datos recabados por el autor).*

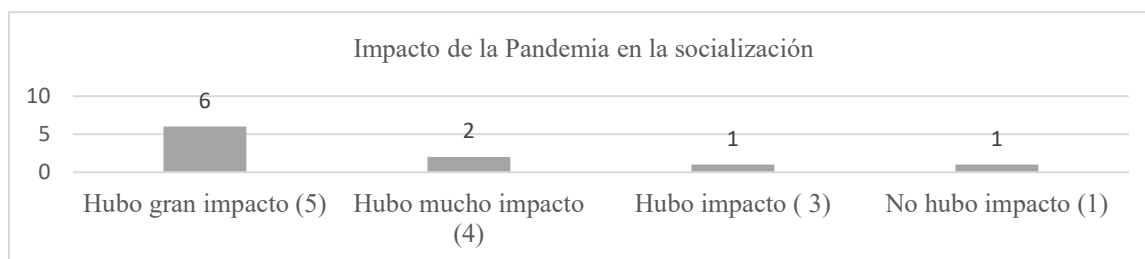


- Impacto de la pandemia en la convivencia de sus hijos con sus compañeros, como se muestra en la tabla, hubo consenso de que la pandemia ha impactado la convivencia de sus hijos, pues los valores de la mayoría de las participantes se

ubicaron en los niveles altos. Considerando que el año pasado, la educación fue en línea, las madres dijeron que la socialización y los eventos multiculturales, se realizaron por medio de la plataforma Zoom.

#### Figura 4

*Impacto de la Pandemia en la socialización (datos recabados por el autor)*



En esta misma categoría, sobre a si habían observado algún cambio en la conducta de sus hijos por la falta de oportunidades de socialización en el modelo educativo virtual, la mayoría comentó que, si vieron un cambio no favorable en la conducta de sus hijos, en cambio, para el resto no hubo un cambio significativo. Una de las que participantes comentó que su hijo *“mostró falta de interés por la clase y entrega de tareas”* (participante 2).

En conclusión, las participantes (madres de familia) y las docentes coincidieron en decir que lo que más les gusta del programa, es que los niños valoran hablar en otra lengua y ello les permite conservar su cultura y compartirla con sus iguales y familiares. Coinciden en estar sumamente satisfechas con el programa de doble inmersión, en que son muy importantes las actividades de interacción o convivencia y que debido a la pandemia se habían afectado, sin embargo, sí pudieron hacer actividades en la virtualidad; también coincidieron en que si había habido un cambio de conducta en los infantes.

Y, por último, para la mayoría de las madres, así como ambas docentes coincidieron en que la falta de socialización sí impacto el aprendizaje de una segunda lengua durante este tiempo de pandemia. A este respecto, las docentes destacan que, por la falta de interacción y socialización, al regreso a las aulas detectaron problemas graves nunca vistos

en las áreas de lectura comprensión, escritura y lenguaje, considerando que son pieza clave para el aprendizaje de otro idioma, siendo esto el problema central del estudio.

### **1.3 Justificación de la intervención**

Es de suma importancia atender la falta de socialización causada por la Pandemia en los niños del primer año del programa de doble inmersión de la escuela Mark Twain, pues el no solucionarlo afectará el proceso de aprendizaje del segundo idioma. Debido a la falta de interacción con sus pares, los niños no podrán obtener las competencias adquiridas por el bilingüismo: desarrollar las habilidades cognitivas para la toma de decisiones, resolución de problemas, adquisición del vocabulario académico, sobresalir obteniendo el mayor puntaje a diferencia del resto que solo aprenden en un solo idioma, además, no podrán tener el intercambio cultural de enriquecimiento que promueve el respeto y la tolerancia hacia las demás culturas. El niño a esta edad, además, desarrolla hábitos, habilidades, valores y motivos convirtiéndolos en miembros productivos y responsables de la sociedad, cuando un niño socializa con éxito es capaz de hacer suyas las normas de la sociedad (Papalia y Martorell, 2017).

Como resultado del diagnóstico y buscando dar una respuesta para atenuar el problema, se propone realizar una intervención para incrementar la socialización en el aula del primer año, por medio de una actividad en que se promueva la participación de todos los alumnos en que puedan interactuar y expresarse de una manera segura en medio del contexto de distanciamiento social y las nuevas medidas adoptadas por esta pandemia.

## Capítulo 2 Marco Teórico

En este capítulo se pretende mostrar la información teórica recabada acerca del proyecto de intervención, estos aspectos cubren: la socialización en la educación primaria, el juego dramático como estrategia de socialización, la educación multicultural de inmersión dual, el proceso de adaptación de los niños en primer año de primaria, sobre el aprendizaje de una segunda lengua durante la pandemia de COVID 19 y sus consecuencias en el aprendizaje, la didáctica del idioma inglés en educación primaria y por último las habilidades de la producción para el aprendizaje del inglés, el español o de cualquier otra lengua.

En el capítulo uno, se habló de la importancia de la socialización para que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua se pueda llevar a cabo, y que a consecuencia de la Pandemia de COVID 19, el aprendizaje de un segundo lenguaje, no se ha podido realizar adecuadamente, debido a que toda la escolarización se tuvo que realizar de manera virtual. Para entender las variables del problema es necesario definir los conceptos que intervienen en el proceso del aprendizaje de una segunda lengua.

**2.1 La incidencia de la socialización en los alumnos de primer año de primaria en una escuela norteamericana multicultural de inmersión dual** es la variable independiente de nuestro estudio, a continuación, se definen sus constructos: La importancia de la socialización en la educación primaria, el juego dramático como herramienta de socialización, la educación multicultural de inmersión dual, y el proceso de adaptación de los alumnos de primer año de primaria en la escuela.

### **2.1.1 La importancia de la socialización en la educación primaria**

Como ya se había mencionado, en el concepto de socialización, el individuo, adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente, los hace suyos, integrándolos a su persona para adaptarse a la sociedad. En otros términos, socializar es el proceso por el cual el niño, aprende a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable en su comportamiento. Socializar es un proceso muy importante que debe fomentarse en los niños desde muy corta edad (Vygotsky, 1988).

Para los niños de entre 5 y 6 años la socialización es muy importante porque es en la primera infancia cuando el proceso es más intenso y cimienta las bases para toda su vida. Es en estas edades es cuando los niños se encuentran más aptos para aprender, la interacción social en esta etapa es fundamental para el desarrollo cognitivo (Smith y Kosslyn, 2008). Es aquí en donde los niños desarrollan la inclusión, pues se sienten parte de algo; la creatividad, porque desarrollan su imaginación además de que elevan su autoestima porque se sienten aceptados, queridos y valorados. Mediante sus vivencias el niño potenciará su propio proceso de enseñanza-aprendizaje (Galdeano, 2018).

Existen dos etapas del proceso de socialización para Berger y Luckmann (1994):

1) La socialización primaria: que sucede en los primeros años de vida del sujeto; la familia es quien tiene el papel más importante, es el agente socializador con quien el niño tiene un mayor vínculo y es por medio de esta que el niño comienza a formar parte de la sociedad. La familia introduce a los niños en las relaciones personales, también ésta es el primer grupo referencial del niño y en donde adopta normas y valores como propios.

2) La socialización secundaria, se da cuando el niño comienza a integrarse en nuevos contextos sociales y desempeña roles nuevos. Esta etapa comienza con la inserción del niño dentro de la institución educativa. La escuela tiene un papel sumamente importante en este proceso, debido a que forma al sujeto para su vida social y al adulto del futuro. El niño comienza a tener nuevas figuras de autoridad: el maestro, el director de dicha institución, y, sus pares, con los que comienza a vincularse.

La socialización es un proceso complejo en el que se desarrolla la identidad personal. En una escuela multicultural bilingüe, los niños, muchas veces llegan con concepciones equivocadas, actitudes negativas o estereotipos acerca de las personas diferentes a ellos. Si las instituciones no ayudan a desarrollar actitudes positivas entonces esas ideas equivocadas se irán incrementando a medida que el niño crece. Los alumnos no se abren a diferentes grupos culturales y étnicos hasta que desarrollan un sentido positivo de su persona que incluye aceptación y reconocimiento de su propio grupo étnico. El grupo de pares tiene un papel importante en el papel de socialización del alumno inmigrante, pues son sus compañeros su principal guía en el conocimiento e interpretación de códigos culturales que se dan en la escuela, haciendo una gran labor en facilitar el aprendizaje del idioma. Los compañeros de clase suelen convertirse en sus amigos que los acompañan en contextos extraescolares (Sandín, 1999).

Una tercera etapa de socialización es agregada por Martín y Díaz (2004):

3) La socialización terciaria: que se refiere al proceso que experimentan los individuos ante cambios radicales y profundos en su vida, a causa de ello debe de haber una readaptación y reapropiación. Esto también se relaciona con el proceso de “transculturación”, es decir, cuando un sujeto se integra a otra sociedad, con patrones culturales diferentes como es el caso de los niños de escuelas multiculturales bilingües, los niños requieren un reaprendizaje de normas y valores.

Mediante los agentes de socialización se dan los procesos de socialización, en donde se efectúa la transmisión de conocimientos cuyos grados de importancia dependen de la etapa de vida del individuo y su posición en la estructura social son:

a) La familia, principal reproductora de las relaciones sociales, cuya función socializadora es la relación afectiva y el control familiar. b) La escuela, su objetivo es llevar la educación en sentido formal cuya misión es la educativa (conocimientos y habilidades) y educadora (desarrolla personalidad y lo adapta a la sociedad). c) El grupo de pares con el que individuo comparte conocimientos, emociones y acciones y d) Los medios de comunicación, los cuales reflejan cultura de la sociedad, la refuerzan, la perpetúan, crean

una uniformidad colectiva y estereotipos, creando una competencia con agentes socializadores primarios, según estudios recientes (Raddatz, 2019). También el Internet se ha convertido en un agente de socialización, y de acuerdo con Galera (2010), a través del chat se observa la aparición de nuevas formas de expresión que se van transformando en nuevas formas comunicación entre las personas.

### **2.1.2 El juego dramático como estrategia de socialización**

Según Tripero (2011), Vygotsky otorga al juego, como instrumento y recurso sociocultural, el papel de ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento como la atención o la memoria voluntaria. Vygotsky, además, analiza el desarrollo evolutivo del juego en la Edad Infantil destacando dos fases significativas: Primera fase (2 a 3 años), en la que los niños juegan con los objetos según el significado que su entorno social más inmediato les otorga. Segunda fase (3 a 6 años), a la que llama fase del "juego socio-dramático" donde el niño despierta un interés creciente por el mundo de los adultos y lo "construyen" representándolo a través de la imitación. Para Molina (2008) el juego ayuda a los niños a crecer, a desarrollarse, a conocerse, etc. el juego contribuye a "ser mejor persona", porque optimiza el proceso de socialización cuya finalidad es ser un miembro activo de la sociedad. Guilford (2011) considera al juego dramático, como una estrategia para que los niños, con el componente de la creatividad, puedan tener un desarrollo integral.

### **2.1.3 La educación multicultural de inmersión dual**

Partiendo de la naturaleza comunicativa de la sociedad, la teoría sociocultural del aprendizaje vincula las interacciones de desarrollo y aprendizaje de la persona. Para Vygotsky (1978) y Bruner (1990) aquello que la persona primero aprende ha sido compartido en la relación con otras personas en un contexto determinado y mediante la relación social. Años más tarde, Vygotsky destaca la importancia de la interacción social para el aprendizaje y la necesidad de relacionar los diferentes contextos del alumnado para aumentar sus aprendizajes. Esto sucede en nuestro contexto, con los alumnos nativos del



lenguaje español, al aprender el inglés en un salón con nativos de este lenguaje. De esta manera, los alumnos aprenden a relacionarse con el medio a través de las interacciones, permitiendo desarrollar y crear significado, en nuestro caso español o inglés, posibilitándoles aplicar ese conocimiento a contextos diferentes. Siendo el uso del lenguaje verbal lo que nos facilita esas interacciones en la construcción de significados (Bruner, 1990). En un programa de inmersión dual, el lenguaje es su principal herramienta. El lenguaje y su uso cultural también se aprende a través de las interacciones Vygotsky (1978) y Bruner (1990), además, si los alumnos son expuestos al mayor número de interacciones posibles contribuye a aumentar su desarrollo lingüístico (Wei y Zhang, 2013).

En lo que se refiere específicamente al aprendizaje de la segunda lengua, y a su investigación en torno al efecto de la comunicación en su aprendizaje destacan las siguientes teorías. La teoría de la Hipótesis de Interacción, referente a la adquisición de un segundo idioma, establece que el desarrollo de la competencia lingüística es promovido por la interacción cara a cara y la comunicación (Long, 1985). La teoría Pushed Output de Swain (2005), señala respecto a la influencia en el aprendizaje de la segunda lengua que las interacciones entre el alumnado y personas adultas nativas son las que resultarían más fuertes.

El enfoque natural (Krashen y Terrell, 1995) sostiene que el aprendizaje del idioma inglés se debe desarrollar de manera natural mediante situaciones comunicativas en donde no se enfatiza las estructuras gramaticales ni la repetición de palabras, sino el uso de la lengua en sí. La adquisición de una lengua se basa en la producción lingüística natural, en un contexto también orgánico, de forma inconsciente. Y por último en el enfoque comunicativo (en inglés, *Communicative Approach*) se pretende capacitar para una comunicación real, no solo en la comunicación oral, sino también en la escrita creando situaciones comunicativas reales y significativas para motivar al estudiante a aprender y usar las habilidades comunicativas del idioma. De entre las actividades funcionales comunicativas y las de tipo de interacción social, se considera a estas últimas las de mayor relevancia debido a que incluyen conversaciones, sesiones de discusión, diálogos, juegos de

rol, improvisaciones y debates (Littlewood, 1981). Así que se podría considerar que estas teorías son pilares en un aprendizaje de doble inmersión.

En Estados Unidos los programas de doble inmersión son programas de educación bilingüe de enriquecimiento. Se han adoptado varios nombres para referirse a ellos, pero todos se pueden agrupar bajo el nombre de doble inmersión por reunir tres características comunes: su instrucción es en dos lenguas, en el mismo salón se integran hablantes de inglés y hablantes de una minoría lingüística, y promueve la biliteracidad, bilingüismos, el desarrollo académico y competencias multiculturales en sus estudiantes (Alfonso, 2017). Para Lindholm-Learly (2005) la diferencia en estos programas es en la población a la que se dirigen. Los programas de doble inmersión se orientan a comunidades étnica y socialmente diversas, por lo que favorece el ingreso de estudiantes de minorías lingüísticas. Para que se pueda llevar a cabo el programa idealmente, cada clase debe de tener el 50% de hablantes nativos de inglés y el 50% de hablantes de la lengua minoritaria.

Existen dos formas de aplicación del programa según el tiempo de instrucción que se dedique a cada lengua: el modelo en el que domina la lengua minoritaria, 90:10 y el modelo balanceado, 50:50. En el primero, la lengua minoritaria es usada durante el 90 % de la jornada escolar en los primeros grados, aunque el inglés aumenta en los grados intermedios, hasta alcanzar una proporción de 50:50 en los más avanzados. Los programas 50:50 dedican la mitad de la jornada escolar cada lengua en todos los niveles de instrucción (Alfonso, 2017).

Los objetivos de los programas TWI incluyen el desarrollo de alto nivel de competencia en el primer y segundo idioma, el rendimiento académico a nivel de grado o superior y la competencia intercultural. En este enfoque, el desarrollo del lenguaje no se enfatiza por encima del desarrollo académico y social. En cambio, se busca un desarrollo y equilibrio en las tres áreas (Baker & Wright, 2017 citados en Nieto, 2020).

Las ventajas del bilingüismo y educación Bilingüe son (Ada & Baker, 2001):

- Ventajas de comunicación: mayor comunicación con la comunidad y el poder escribir y leer en dos idiomas que permite acceder a dos literaturas, ideas, distintas tradiciones y modos de pensar.
- Ventajas culturales: mayor riqueza cultural pues se tiene la experiencia de dos mundos, mayor respeto, tolerancia y menor racismo.
- Ventajas del desarrollo del pensamiento: beneficia la capacidad del pensamiento y creatividad.
- Ventajas para la personalidad: aumenta la autoestima y la autoidentidad.
- Ventajas curriculares: éxito mayor en el aprendizaje escolar. facilidad para entender un 3er idioma.
- Ventajas económicas: mejor empleo y mayor remuneración.

#### **2.1.4 El proceso de adaptación de los alumnos de primer año de primaria en la escuela**

Una transición exitosa para los niños al primer grado requiere de articulación y atención a los diversos actores y escenarios, hecho que pone de manifiesto Unicef (2009), en su manual Escuelas amigas de la infancia en la que sostiene que la preparación para la escolaridad obligatoria requiere de la interacción positiva de alumnado, escuelas y familias, desde un planteamiento ecológico en el que todos los contextos y agentes están interconectados y pueden apoyarse en el proceso de transición, para facilitar la adaptación del niño a la escolaridad obligatoria, superando el cambio de una etapa escolar a otra.

Las familias y docentes son agentes clave para conseguir una transición armoniosa entre las etapas de adaptación. Estudios como el desarrollado por Chan (2010) ponen de manifiesto que la existencia de fuertes relaciones entre la Escuela Infantil, la Escuela Primaria y las familias podría facilitar una adecuada transición escolar.

La existencia de creencias compartidas entre los docentes de ambas etapas en torno a la importancia de asegurar el bienestar emocional de los niños, su motivación y gusto por la escuela, la importancia del desarrollo de una adecuada adquisición de destrezas motoras y

la iniciación de los niños en habilidades instrumentales básicas (Lara-Cinisomo et al., 2008).

En este proceso, las familias tienden a otorgar más importancia que los docentes de Educación Infantil y Primaria a la adquisición por parte de los niños de habilidades académicas (lectura, escritura y cálculo) ante su incorporación a la Educación Primaria (Chan, 2012 citado por Castro et al., 2018).

## **2.2 Aprendizaje de una segunda lengua durante la pandemia de COVID 19**

Es la variable dependiente de nuestro estudio. Como se ha mencionado en el diagnóstico, la pandemia ha estado afectando el aprendizaje, especialmente el de un segundo idioma del programa de doble inmersión en que son varias áreas de su aprendizaje las que se ven más afectadas. A continuación, se definen sus constructos: El COVID 19 y sus consecuencias (impacto) en el aprendizaje, didáctica del idioma inglés en educación primaria bicultural, y las habilidades de producción del idioma inglés-español en la educación primaria.

### **2.2.1 El COVID 19 y sus consecuencias (impacto) en el aprendizaje**

Según la Organización de las Naciones Unidas (UN, 2020), los cierres de los espacios educativos y de aprendizaje han afectado al 94% de la población estudiantil mundial por motivo de la pandemia. El problema se ha acentuado más en los países con escasos recursos. Las brechas de acceso se han incrementado, al reducir posibilidades a masas de estudiantes de poblaciones vulnerables. Esta crisis puede llevar a las poblaciones más pobres a una pérdida de aprendizaje irrecuperable, empujar al abandono de muchos estudiantes o a la dificultad para reiniciar las tareas escolares futuras debido a las dificultades económicas generadas por la crisis. Las proyecciones de la ONU apuntan a que casi 24 millones de estudiantes de todos los niveles educativos podrían abandonar los estudios debido a dificultades económicas producidas por la pandemia.

Sin embargo, esta pandemia ha alimentado a espíritus innovadores que han ayudado a la búsqueda de soluciones educativas en época de confinamiento. Las instituciones educativas de todo el mundo han buscado soluciones innovadoras en un período de tiempo relativamente corto (World Economic Forum, 2020). Muchos de esos millones de alumnos, están manteniendo desde sus hogares un nivel de trabajo que pretende acercarse al anterior a la epidemia, con una gran exigencia en cuanto al esfuerzo y rigor exigidos y esto es de gran mérito para ellos y sus maestros. Clases emitidas en directo por internet, radio y televisión y, sobre todo, centenares de aplicaciones y programas informáticos han ido incrementando para atender las necesidades educativas en todos los niveles. Las operadoras de telecomunicaciones, las empresas y organizaciones privadas han reaccionado adecuadamente, ofreciendo, la amplitud de banda necesaria, así como, servicios, programas, software, plataformas, etc., para facilitar la docencia en línea ante el momento de crisis (García, 2021).

### **2.2.2 Didáctica del idioma inglés en educación primaria bicultural**

Los maestros de TWI emplean una amplia variedad de enfoques y estrategias de instrucción, pero presenta ciertos desafíos pedagógicos (Christian et al., 2000). Debido a que los estudiantes de dos orígenes lingüísticos están juntos para la instrucción de contenidos, los maestros de TWI siempre deben usar estrategias que hagan que la instrucción sea más comprensible para los hablantes no nativos y al mismo tiempo, mantener lecciones estimulantes y desafiantes para los hablantes nativos, de igual manera, deben centrarse en el desarrollo de un segundo idioma.

La enseñanza bilingüe dual, que comparte con otras formas de enseñanza bilingüe, utiliza técnicas y estrategias propias de la metodología «sheltered instruction» (Howard y Christian, 2002). Esta metodología, muy relevante en Estados Unidos, tiene como objetivo proporcionar al alumno las destrezas necesarias para adquirir una lengua a través del aprendizaje de contenidos, para lo cual utiliza las estrategias de aprendizaje cooperativo, la simplificación del lenguaje oral enfatizando las palabras clave del mensaje, el uso de gestos y material visual que facilite la comprensión o la utilización de material didáctico

manipulativo. El aprendizaje experiencial se practica ampliamente para ayudar a los estudiantes a comprender el material de contenido. Las unidades temáticas se utilizan con frecuencia en todos los programas de primaria, en los programas de TWI estas unidades, ayudan a los estudiantes a establecer conexiones entre áreas de contenido e idiomas. La creación de la base de conocimientos sobre un solo tema ofrece a los estudiantes múltiples oportunidades para aprender conceptos y estructuras lingüísticas.

Para el desarrollo de un segundo idioma, los profesores seleccionan y usan el idioma (en su instrucción y en las interacciones con los alumnos) de tal forma que los estudiantes que aprenden un segundo idioma puedan ampliar sus habilidades lingüísticas académicas, además incorporan objetivos lingüísticos y de contenido en sus unidades temáticas para que los dos se integren. Los entornos de aprendizaje, que los maestros propician son de suma importancia para la interacción entre compañeros. Un pilar de los programas de TWI para el desarrollo del lenguaje es la presencia de modelos de hablantes nativos para ambos idiomas, pero los estudiantes solo pueden aprovechar los recursos lingüísticos de sus compañeros si tienen oportunidades sostenidas de interacción. (Christian et al., 2000).

### **2.2.3 Habilidades de producción del idioma inglés-español en educación primaria**

Para el experto en bilingüismo, el suizo François Grosjean, (1984) el concepto de bilingüismo se caracteriza por el uso que se da a las lenguas en la cotidianeidad y además afirma que la fluidez en cada una de las cuatro habilidades básicas en las dos lenguas está determinada primordialmente por el uso del lenguaje, y el uso del lenguaje se determina por la necesidad (Truscott y Fonseca, 2006). Esto es que el bilingüismo se debe medir por el uso que se les da a las lenguas, y no sólo por el grado alcanzado, sino que también por nivel del desarrollo de las habilidades lingüísticas del idioma.

Las habilidades lingüísticas son también conocidas con los nombres de capacidades comunicativas, destrezas básicas del idioma, o macro habilidades. Según Barreiro (2007),

el aprendizaje efectivo de lenguas extranjeras es medido por el desarrollo de las cuatro las habilidades lingüísticas básicas: comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva, y expresión oral. En el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera es importante que estas habilidades o destrezas se enfoquen en su integración y en los contextos más reales posibles. Al hablar de habilidades lingüísticas básicas del idioma se debe tomar en cuenta la forma de adquirirlas y eso depende del método que se utiliza en el proceso de enseñanza, tanto como del contexto social de la lengua: entorno, roles, referentes, personas que participan en el mismo etc. (Garro, 2019).

La adquisición de las cuatro habilidades lingüísticas se da en común, aunque se haga referencia a ellas de forma separada. Según Zúñiga (1989) las destrezas o habilidades lingüísticas del idioma se pueden clasificar como: habilidades receptivas y habilidades productivas. Receptivas: comprensión lectora y comprensión auditiva y Productivas: expresión oral y expresión escrita.

### **2.3 Estudios relacionados con la socialización y el aprendizaje de una segunda lengua en la escuela bicultural de inmersión dual.**

El artículo de Watzinger-Tharp (2018) informa sobre un estudio que investigó los logros en matemáticas de estudiantes de tercer y cuarto grado de inmersión dual, o de dos idiomas (DLI), basándose en investigaciones que han demostrado el rendimiento académico de los estudiantes que reciben instrucción de contenido predominantemente en el idioma de aprendizaje.

El estudio amplía el alcance y la metodología de investigaciones anteriores. En el análisis de tercer grado, se comparan los puntajes de matemáticas de los estudiantes en relación con sus logros en Artes del Lenguaje Inglés (ELA) para controlar las diferencias preexistentes entre estudiantes de Dual Lenguaje Inmersión (DLI) y no estudiantes de doble inmersión. Los estudiantes de (DLI) que alcanzaron los mismos niveles de ELA y que recibieron instrucción de matemáticas en un idioma de destino se presentaron al mismo nivel que sus compañeros que no son DLI en las pruebas de matemáticas de tercer grado

que se imparten en inglés. Para el estudio de cuarto grado, compararon a los estudiantes de DLI con un grupo no DLI. Los estudiantes de DLI crecieron más en matemáticas que sus homólogos no en DLI. Los resultados de este experimento natural indican que los estudiantes de un programa de DLI que se ha implementado en todo el estado pudieron tener éxito académico en matemáticas.

En el estudio se comprueba que los estudiantes de doble inmersión en comparación a los que no estudian en este sistema efectivamente pueden aprender en los dos idiomas sin provocar que el alumno tenga bajos grados en cualquiera de sus asignaturas escolares, Por el contrario, el programa de doble inmersión refuerza de tal forma el conocimiento que contribuye a mejorar su rendimiento escolar.

En el artículo de Block y Vidaurre (2019) se cita una investigación entre los niños de dos grupos del primer año, pero ahora con los aspectos referentes a las actitudes de los niños de clases convencionales comparadas con los niños que se encuentran en el programa de doble inmersión referentes a la lectura en habla en público, obteniendo actitudes más positivas los del programa bilingüe, también lo fueron en las áreas de multiculturalismo, mencionando que las diferencias actitudinales pueden surgir al final de primer grado.

Como se mencionó, se hizo la comparación de actitudes de los estudiantes en las clases de inmersión en dos idiomas (DLI) de primer grado, con las de estudiantes, también de primer año, en las clases de inglés convencionales. Los resultados de la muestra de 81 estudiantes latinos indicaron que las actitudes hacia las actividades en español, incluidas la lectura y el habla en público y con familiares, tanto los estudiantes aprendices de inglés (ELL) como los no aprendices de inglés en DLI tenían actitudes más positivas, incluyendo en niveles estadísticamente significativos.

La colocación en el programa predijo la actitud de los estudiantes en algunas variables, también se tomaron en cuenta las variables demográficas y de los padres. Se encontraron ventajas significativas en doble inmersión en referencia a las medidas de multiculturalismo. Los hallazgos indicaron a su vez, que las diferencias actitudinales



encontradas previamente para los estudiantes de grados superiores en DLI pueden surgir al final del primer grado. El estudio también comparó las respuestas de los cuestionarios para padres de los dos programas y encontró diferencias significativas, con más español hablado en casa e interés en la lectura del español entre los padres de inmersión doble.

Esto es importante considerar porque una de las fortalezas del programa de doble inmersión es que, al aprender otro idioma, se aprende su cultura, esto muy importante para las minorías que en muchos casos son inmigrantes ayudando así a que haya una mayor respeto y comprensión hacia su origen.

Y por último, para Valero y Elboj-Saso (2020) en su investigación de Limitaciones socializadoras y de adquisición de la L2 de los modelos de integración en aulas exclusivas para inmigrantes: el caso de los estudiantes con educación formal limitada o interrumpida (SLIFE) en los EE. UU, los resultados académicos de los estudiantes adolescentes inmigrantes con educación formal limitada o interrumpida (SLIFE por sus siglas en inglés) son todavía más bajos que los estudiantes con una educación ininterrumpida. Con el fin de incluir las opiniones de los estudiantes en la búsqueda de mejores soluciones educativas, realizaron una investigación cualitativa que permitiera conocer cómo perciben los SLIFE latinos el agrupamiento homogéneo que se lleva a cabo en las aulas, en relación con sus oportunidades de aprender la segunda lengua y de construir relaciones sociales. Siguiendo la metodología comunicativa, se efectuaron 36 relatos comunicativos de la vida cotidiana con estudiantes SLIFE latinos y se identificaron los elementos inclusores y exclusores que influían en su aprendizaje del segundo lenguaje, inglés. Los hallazgos revelan las perspectivas de los estudiantes sobre cómo su experiencia diaria con agrupaciones escolares exclusivamente homogéneas, es decir que hablan su mismo idioma, limita sus oportunidades para aprender y usar el inglés y para construir relaciones sociales, tanto dentro como fuera del aula.

En este caso las investigadoras demuestran que la socialización debe darse entre pares que sean nativos en los dos idiomas, en este caso el inglés y el español. Los alumnos al interactuar con compañeros que hablan su mismo idioma están afectando el aprendizaje del segundo lenguaje, independientemente si completaron sus estudios en su país de origen.

También abordaron el tema migratorio, y aunque su grupo meta eran los estudiantes de secundaria, a diferencia del mío que son niños de primaria, al llegar a otro país también se enfrentan con el problema del lenguaje, el cual es el vehículo para adaptarse a la cultura de Estados Unidos.

En el capítulo dos podemos concluir, de acuerdo con los autores citados con anterioridad, que la socialización es sumamente importante para el desarrollo y aprendizaje del niño, y que inicia en casa con sus padres y el proceso continúa cuando el niño comienza la escuela e interactúa con su profesor, autoridades escolares y sus pares, en donde podemos decir que la educación formal comienza en el primer año de primaria. En una escuela multicultural que se sigue un modelo de doble inmersión, es decir el aprendizaje de dos idiomas, es aún todavía más relevante la importancia de interactuar o socializar debido a que los maestros y los pares de los alumnos poseen el estatus de modelo de aprendizaje del idioma meta. El programa de inmersión dual es un programa enriquecedor que posee muchas más ventajas que un modelo escolar clásico.

También, que a causa de la pandemia de COVID 19, la educación se transformó y tuvo que mudarse a la virtualidad, afectando al aprendizaje tradicional, por lo que profesores y alumnos se han tenido que adaptar abruptamente a la tecnología. Aunque en algunos países como es el caso de Estados Unidos se está tratando de volver a la normalidad, educación presencial, la Pandemia continúa. Uno de los aprendizajes más afectados por esta causa, es el aprendizaje de idiomas que requiere de estrategias especiales de instrucción por parte del profesor y de habilidades de producción del idioma, del alumno, que debe desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas. Las Receptivas: comprensión lectora y comprensión auditiva y Productivas: expresión oral y expresión escrita.

## **Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención**

A través de los apartados anteriores se pudieron visualizar los antecedentes del problema en la educación tanto a nivel mundial como a nivel local a causa de la Pandemia provocada por el virus del COVID-19, en particular en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua en un programa de doble inmersión. Como resultado del diagnóstico y derivado de las necesidades que se manifestaron en entrevistas hechas a padres y profesoras del primer año, se ha propuesto un módulo de aprendizaje con actividades de juego dramático para que los niños interactúen y socialicen que conlleve a lograr el mejoramiento del aprendizaje. Debido a ello, este capítulo tiene como objetivo diseñar las actividades del módulo de aprendizaje: sus metas, objetivos, los recursos requeridos para su realización, así como la medición, indicadores, sostenibilidad y difusión de sus resultados.

### **3.1 Objetivo general**

Implementar actividades de socialización en los alumnos de primer año de primaria en una escuela norteamericana multicultural de inmersión dual post pandemia para conocer el impacto que estas actividades tendrán en el aprendizaje de una segunda lengua.

#### **3.1.1. Objetivos específicos:**

- Diseñar un módulo de aprendizaje y socialización compuesto por cuatro actividades de juego dramático para promover la socialización multicultural con duración de cuatro semanas.
- Diseñar dos listas de cotejo, una para observación de la producción del lenguaje y comunicación de la segunda lengua para todo el grupo y otra para la observación de la socialización de cada alumno, las cuales se aplicarán cada semana.
- Diseñar dos instrumentos cualitativos y cuantitativo (guías de entrevista) para docente y padres para aplicarse al final de la intervención.

- Impartición del módulo de aprendizaje de juego dramático en el grupo de primer año en una escuela multicultural de doble inmersión durante las cuatro semanas de la intervención.
- Evaluar cómo han incidido las actividades de socialización de los niños para el aprendizaje de una segunda lengua con el análisis de los instrumentos y aplicación de los cuestionarios de las entrevistas, al término de la intervención.

### 3.1.2. Metas e indicadores de logro

Dentro de las metas elegidas para cumplir los objetivos se eligieron actividades que tienen que ver con el juego, debido a que el niño aprende por medio de la socialización y el juego. Se consideró al juego dramático como una estrategia para que los niños, con el componente de la creatividad, puedan tener un desarrollo integral que les permita comunicar sus vivencias y experiencias, conceptualizándolo como recurso didáctico (Guilford, 2011).

**Meta A.** Diseño del módulo de aprendizaje, y elaboración de materiales para las actividades durante los meses de febrero y marzo del año 2022.

**Indicadores:** cronograma y material didáctico.

**Meta B.** Desarrollo de las cuatro actividades de juego dramático que componen el módulo de aprendizaje: dos actividades de juego con escenario y juguetes, (por medio del uso de títeres) y dos actividades de juego teatral o dramatización para el 100% de los alumnos durante los meses de febrero, marzo y abril del 2022, para promover la socialización multicultural.

**Indicadores:** Listas de cotejo, una para observación de la producción del lenguaje y comunicación de la segunda lengua para todo el grupo y otra para la observación de la socialización de cada alumno, fotografías y video de cada actividad.

**Meta C.** Análisis de los datos provenientes de las evaluaciones e instrumentos cualitativos y cuantitativos durante los meses de abril y mayo.

**Indicadores:** Listas de cotejo, una para observación de la producción del lenguaje y comunicación de la segunda lengua para todo el grupo y otra para la observación de la socialización de cada alumno, elaboradas por la docente. Registro evaluaciones de las habilidades lingüísticas “LAS links Assessments” de diciembre antes de la intervención y de mayo después de la intervención.

### 3.2 Programación de actividades y tareas

Meta A. Preparación (diseño del módulo de aprendizaje y elaboración de los materiales para las actividades) durante los meses de febrero y marzo del 2022.

Actividades	Detalles de la actividad	Responsables	Tiempo
Revisar el currículum de primer grado	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Visitar el salón de clases durante una clase regular para verificar como se aplica el currículo.</li> <li>-Revisar las listas de evaluación “LAS links Assessments” de las habilidades lingüísticas</li> <li>-Revisar el currículo de las semanas para realizar cada actividad, y determinar los recursos necesarios para su aplicación</li> </ul>	Profesor e investigador	Tres semanas antes de su implementación
Diseñar listas de cotejo, guías de entrevista y las actividades	-Para el diseño de las listas de cotejo se tomará en cuenta a los 25 alumnos del salón de clase.	Investigador	dos o tres semanas antes de su implementación

	- En base a los objetivos del currículo, y el contenido del aprendizaje, se hace la descripción de la actividad, detallar el rol del maestro y del alumno con sus pares para llevarlo a cabo.  -Diseño de guía de entrevistas		Se realizarán al término de la intervención
Elaborar materiales didácticos	Elaboración de máscaras, títeres, sombreros, escenarios y otros accesorios para la caracterización.	Investigador	Una semana antes de su implementación

**Meta B.** Desarrollo o realización de las cuatro actividades del juego dramático: dos de juego con escenario y juguetes, (por medio del uso de títeres y marionetas) y dos actividades de juego dramático (juego de roles y juego teatral o dramatización) al 100% de los alumnos durante los meses de febrero, marzo y abril del 2022, para promover la socialización de los alumnos de primer año de una escuela multicultural de doble inmersión.

Actividades	Detalles de la actividad	Responsables	Tiempo
Elaborar los materiales didácticos	Búsqueda de materiales para elaboración de coronas con cara de personajes, títeres, marionetas, escenarios y otros accesorios para la caracterización.	Investigador	Durante una semana antes y durante la intervención

<p>Aplicar las actividades</p> <p>actividad 1: juego de títeres</p> <p>actividad 2: juego dramatización con mímica</p> <p>actividad 3: juego con marionetas</p> <p>actividad 4: de juego teatral</p>	<p>Narrar el cuento y explicar la actividad a realizarse.</p> <p>-Preguntas acerca de la historia.</p> <p>-Promover la participación de los niños en la elaboración de los materiales.</p> <p>-Promover la participación de los niños en la participación de las actividades de juego o dramatización.</p>	<p>Profesor e investigador</p>	<p>Primera, segunda, tercera y cuarta semana de implementación respectivamente</p>
<p>Uso e interacción de materiales didácticos</p>	<p>Usar los materiales elaborados o accesorios para la caracterización.</p>	<p>Profesor, alumnos e investigador</p>	<p>Cuatro semanas de la intervención</p>
<p>Aplicación de listas de cotejo</p>	<p>-Hacer anotaciones de las conductas observadas</p>	<p>Investigador</p>	<p>Cuatro semanas de la intervención</p>
<p>Toma de fotografías y video</p>	<p>Durante la realización de las actividades.</p>	<p>Investigador</p>	<p>Cuatro semanas de la intervención</p>

Actividad N° 1 y N° 3 Tema: Drama, juego con títere y Drama, juego con marionetas

Objetivo: Desarrollar la atención, concentración y fluidez en el lenguaje. La actividad No. 1 y 3 se divide en dos partes: la elaboración de los títeres y la segunda es el proceso, que en la actividad 1 y 3 será igual.

ELABORACIÓN DE MATERIALES: títere del personaje y marionetas del cuento.

PROCESO: 1) Ubicar a los niños de manera que puedan interactuar y atender las presentaciones de los compañeros. 2) Seleccionar a los personajes del cuento con títeres y marionetas. 3) Seleccionar los títeres y marionetas. 4) La maestra o investigador comienza

a presentar o contar el cuento y promueve el aprendizaje con preguntas acerca de la historia, también promueve la participación en la actividad de los niños con los títeres o marionetas según sea el caso durante el relato, de manera que vayan dramatizando los personajes. 5) Cuando termina la dramatización solicitar el cambio de niños para que participen todos.

Actividad N° 2 El Cuento con juego de roles y N° 4 Tema: El Cuento con juego teatral o dramatización. La actividad No. 2 y 4 se divide en dos partes: la elaboración de los materiales y la segunda es el proceso, que en la actividad 1 y 3 será igual.

Objetivo: Desarrollar la atención, concentración y fluidez en el lenguaje

ELABORACIÓN DE MATERIALES: pintar las caras de los personajes de las coronas y pintar el escenario.

PROCESO: 1) Ubicar a los niños de manera que puedan interactuar y atender las presentaciones de los compañeros. 2) Seleccionar a los personajes del cuento y proveer coronas de personajes y/o accesorios o colocarles un disfraz. 3) La maestra comienza a contar el cuento y promueve el aprendizaje haciendo preguntas acerca de la historia, también la participación de los niños durante el cuento, de manera que vayan dramatizando los personajes. 4) Cuando termina el cuento, solicitar el cambio de personajes a otros niños para que participen todos.

**Meta C.** Análisis de los datos provenientes de las evaluaciones, abril y mayo del 2022

Actividades	Detalles de la actividad	Responsables	Tiempo
Evaluación de datos	-Analizar los resultados de las listas de cotejo -Revisión del registro de evaluaciones de	Investigador	Terminando la implementación



	<p>habilidades lingüísticas antes y después de la intervención</p> <p>-cuestionario de padres y profesor</p>		
--	--	--	--

### 3.3 Los recursos del proyecto

Actividades de la Meta A	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos financieros
Revisar el currículum de primer grado	Profesor, investigador	Internet, Computadora	Recursos propios de la Institución
Diseñar las actividades	Profesor, Investigador	Internet, Computadora, luz	Investigador 10 dlls
Elaborar los materiales didácticos	Para las 4 actividades los alumnos y el investigador	Cartulinas, cartones de presentación, fomi de colores, estambre negro, cartulinas, bolsas de papel, tijeras, silicón, pistola de silicón, pegamento, marcadores, crayolas, lápices, copias, regla, cordón blanco, yute, ojos móviles, pintura acrílica café, rosa, blanca, negra, marcador negro permanente, palitos de madera, cuerda de pescar, rollos de cartón del papel de baño, tapaderas de refresco, limpia pipas de colores verde y café,	Padres de familia aportan materiales reciclados: rollos de papel y tapaderas de botella, no costo. Investigador todo lo demás, 250 dlls.
Elaboración de las listas	Investigador	Computadora, internet,	Investigador 10 dlls

de cotejo		luz	
Elaboración de cuestionarios	Investigador	Internet, computadora, luz	Investigador 10 dlls

Actividades de la Meta B	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos financieros
Elaborar los materiales didácticos	Investigador, profesor, y alumnos de la clase del primer año	cartulinas, bolsas de papel, botones máscaras, títeres, usos sombreros y otros accesorios para la caracterización.	Investigador
Aplicar las actividades	Investigador, profesor, y alumnos de la clase del primer año	Aula, libro de cuento, accesorios para caracterización Aula, libro de cuento, accesorios para caracterización	Recursos propios de la Institución e investigador
Observaciones la lista de cotejo	Investigador	Cuaderno, pluma	Investigador 5 dlls
Toma de fotografías	Investigador	celular	Internet, luz, iCloud 10 dlls

Actividades de la Meta C	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos financieros
Evaluación de datos, implementación de cuestionario.	Investigador	Computadora, celular, luz, internet	Investigador 10 dlls

### **3.4 Sostenibilidad del proyecto**

Se espera que a partir de esta intervención se incrementen las actividades multiculturales de socialización para una mejor producción de una segunda lengua. Es un proyecto que requiere pocos recursos económicos con buenos resultados. Las estrategias implementadas en el taller servirán de guía para seguirse aplicando en la adquisición de habilidades del idioma, autoestima y desarrollo del alumno muy importantes para la transición del kínder a la primaria donde comienza la educación formal.

### **3.5 Entrega de resultados a tu comunidad**

Para comunicar los resultados de la intervención a la comunidad de la institución se realizará una reunión vía Zoom, o presencial, dependiendo de la institución, y se convocará al director, profesora del salón donde se realizó la intervención, coordinadora del programa de doble inmersión, directora servicios estudiantiles y si es posible a padres de familia interesados en el proyecto de intervención realizado en el salón de sus hijos en donde se presentaron las actividades del módulo de aprendizaje y sus consecuencias en el aprendizaje. Esta reunión se llevará a cabo al concluir el módulo en la fecha y hora confirmada por parte de la institución educativa.

## **Capítulo IV. Resultados**

El propósito de este capítulo es presentar los resultados obtenidos del proyecto de intervención durante la implementación de un módulo de aprendizaje y socialización en los alumnos de un salón de primer año de una escuela norteamericana multicultural de inmersión dual, post pandemia, esto con la finalidad de investigar los resultados y alcances del presente proyecto. Cabe destacar que las actividades del módulo se realizaron en español, puesto que en este programa en el primer año se enseña un 80% en español y un 20% en inglés. Al inicio del diagnóstico ningún niño hablaba español, situación preocupante, pues para que tenga éxito el programa de inmersión dual, el 50% de los alumnos debe de hablar el inglés y el otro 50% el español, de tal manera que aprenden el segundo idioma es socializando, lo que significa que a falta de la socialización por la Pandemia se afectó el aprendizaje.

### **4.1 Implementación del Proyecto de Intervención**

El proyecto de intervención se basó principalmente en el diseño de un módulo de aprendizaje y socialización compuesto por cuatro actividades para promover la socialización multicultural por medio del juego dramático con el propósito de contribuir al aprendizaje de un segundo idioma, con una duración de cuatro semanas. También durante cada actividad, se observó la socialización en los niños, su lenguaje y comunicación. Se tomaron fotografías y video. La población seleccionada fue una clase del primer grado de primaria, del programa de doble inmersión, con 25 alumnos en total cuya edad son los seis años.

A continuación, se describen las actividades de esta intervención:

**Tabla 1***Actividades del módulo de aprendizaje (datos recabados por el autor).*

Actividades	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4
	Drama con títere o juego dramático: Historia del inventor Charles Drew.	El cuento con juego de roles por medio de mímica Cuento: La fábula de la hormiga y la cigarra.	Drama con títere o juego dramático: Cuento de los tres cerditos.	Juego teatral o dramatización. Cuento: Un trono para el rey.
Semana y tiempo de duración	Primera semana de intervención realizada el 22 de febrero del 2022. Tiempo de realización: 3 horas de implementación, 8 horas de elaboración.	Segunda semana de intervención, 11 de marzo del 2022. Tiempo de realización: 3 horas de implementación, 18 horas de elaboración.	Tercera semana de intervención, 15 y 18 de marzo del 2022. Tiempo de realización: 4.5 horas de implementación, 24 horas de elaboración.	Cuarta semana de intervención 4 de abril del 2022. Tiempo de realización: 3 horas de implementación, 16 horas de elaboración.
Propósito de la actividad	El propósito de esta actividad era el de desarrollar la atención, concentración y fluidez del lenguaje. El propósito académico de la clase del mes de febrero era el de aprender sobre la historia y cultura afroamericana.	El propósito de la actividad era desarrollar la atención, concentración y fluidez en el lenguaje. El propósito académico de la clase del mes de marzo era el aprender de los errores.	El propósito de la actividad era desarrollar la atención, concentración y fluidez del lenguaje. El propósito académico de la clase del mes de marzo era aprender de los errores.	El propósito de la actividad era desarrollar la atención, concentración y fluidez en el lenguaje. El propósito académico de la clase del mes de abril era aprender del pasado.
Actividades realizadas	Se hizo una búsqueda de materiales, elaboración de títeres con bolsas de papel, lectura de la historia del inventor del banco de donación de sangre Charles Drew, se hicieron preguntas acerca de la lectura,	Se hizo la búsqueda de materiales y elaboración de las coronas con la cara de los personajes de hormiga y cigarra. El día de la intervención se hizo la presentación del video de la fábula y se hicieron preguntas acerca de	Se hizo la búsqueda de materiales. Dos días antes de la intervención, los niños pintaron los rollos de papel y tapaderas. Se elaboraron y armaron las marionetas, además de la elaboración de las tres casas de	Se hizo la búsqueda de materiales, disfraces y elaboración de dibujos para la escenografía. El día de la intervención la profesora contó e hizo la proyección del cuento, como en las otras actividades, se hicieron

	<p>comprensión, ¿qué fue lo que más les gustó de la historia? y por último se hizo la dramatización de niños con las marionetas (apéndice, G).</p>	<p>la lectura, y la comprensión, ¿qué fue lo que más les gustó de la historia? Más tarde se realizó la explicación de la actividad por parte de la profesora. Colorearon y pegaron las antenas en las coronas los alumnos. Lo último que se hizo fue la dramatización con mímica de los niños (apéndice, H).</p>	<p>escenografía por parte del investigador. El día de la actividad se transmitió el video del cuento, la profesora hizo preguntas acerca de éste y ¿qué fue lo que más les gustó de la historia? Se explicó la actividad, por último, se hizo la dramatización con marionetas. Para finalizar la actividad la profesora les puso un video de un taller de marionetas de Cd. De México (apéndice, I).</p>	<p>preguntas acerca del cuento, ¿qué es lo que más les gustó de la historia? Se hizo la explicación de la actividad por parte de la maestra y procedió a la entrega del escenario, un trono del rey por equipo para que lo colorearan. Por equipos también, se les entregaron los disfraces para que comenzaran la dramatización del cuento (apéndice, J).</p>
Observaciones	<p>Los alumnos se entusiasmaron con la elaboración del títere, tuvieron muy buena recepción y participación en las actividades, estuvieron muy atentos a la lectura y cuando la maestra les preguntó acerca de la historia dieron varios detalles. De igual manera, se observó, que la mayoría de los alumnos tenían una fluidez del lenguaje por debajo de un niño de primer año, comparado a un primer grado antes de la pandemia, ya que les costaba trabajo expresarse sobre todo en el segundo idioma.</p>	<p>A pesar de la explicación, al primer equipo se le dificultó hacer la actividad, pues era la primera vez que hacían mímica. Se observó que los alumnos se entusiasmaron con la elaboración de la corona y la historia, pusieron mucha atención al video y estuvieron muy emocionados al realizar las actividades. Después de la primera representación, los siguientes equipos de alumnos supieron actuar y sobre todo lograron cubrir todos los objetivos de socialización y aprendizaje de la actividad.</p>	<p>Se observó que los alumnos estuvieron muy motivados y entusiasmados para participar en la actividad pues era la primera vez que tenían unos títeres, además de que ellos contribuyeron para su elaboración, pusieron atención al video e hicieron su mejor esfuerzo en la dramatización. Los alumnos se soltaron más que en las actividades anteriores, se notó que se sentían con mayor seguridad durante la presentación. Lograron cubrir todos los objetivos de socialización y aprendizaje de la actividad</p>	<p>Se observó que los niños experimentaron un crecimiento en su expresión, en sus diálogos. Los alumnos se soltaron más que en las actividades anteriores, se notó que se sentían con mayor seguridad durante la presentación. Cubrieron todos los objetivos de socialización y aprendizaje de la actividad, siendo la última actividad del módulo fue muy satisfactorio ver los resultados. Los estudiantes, también, ampliaron enormemente sus diálogos en español antes, durante y después de la dramatización.</p>

				Durante esta última actividad, varios de los niños ya no usaban la mascarilla, pues el Estado levantó varias restricciones.
--	--	--	--	---

#### 4.1.1 Instrumentos utilizados en la recolección de datos

Dentro de los instrumentos utilizados para la recolección de datos se utilizaron la lista de evaluaciones de competencias llamada “LAS links Assessments” en inglés, que es una serie integral de evaluaciones para las competencias en inglés y español, así como herramientas instruccionales diseñadas para fortalecer el aprendizaje del lenguaje de este programa, realizado en el mes de diciembre antes de la intervención y en el mes de mayo después de la intervención. Además, durante de la aplicación de la intervención se pudo tomar video y fotografías que apoyaron a los datos observados, dos listas de cotejo, una para determinar algunos factores de la socialización y otra para el aspecto emocional del lenguaje. Al concluir la actividad se realizó una entrevista a la docente donde se aplicó la intervención, y un cuestionario a los padres de familia (enviado a los 25 padres, sólo 18 lo respondieron) primero se envió impreso, y luego por Google forms.

El instrumento utilizado para medir el logro del aprendizaje efectivo de las lenguas extranjeras es medido por el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral (Barreiro, 2007).

El Estado de California evalúa la adquisición de las habilidades lingüísticas por medio de la lista de evaluaciones de competencias “LAS links Assessments” que evalúa 8 competencias: La audición (listening LI), el habla (speaking SP), lectura (reading RD), escritura (writing WR), comprensión (conocimiento práctico de audición y lectura,

comprehension LI+RD), oral (conocimiento práctico del habla y audición, oral SP+LI), alfabetismo (conocimiento práctico de lectura y escritura, literacy RD+WR), y productividad (conocimiento práctico del habla y la escritura, productive SR+WR). Una vez obtenidos los resultados de las 8 competencias se clasifica a los alumnos en 5 niveles: nivel 1 inicia (beginning), nivel 2 intermedio- temprano (early intermediate), nivel 3 intermedio (intermediate), nivel 4 competente (proficient) y nivel 5 por encima de competente (above proficient).

La observación de la fluidez del lenguaje y la comunicación con respecto al área emocional se realizó por medio de la lista de cotejo a conductas observadas por la investigadora en cada una de las actividades a todo el grupo (La guía completa se puede apreciar en apéndices número 3).

La observación de la socialización se realizó por medio de la lista de cotejo a conductas observadas de manera individual por la investigadora en cada una de las actividades, en ella se pueden ver los aspectos de integración, adaptación, aceptación, expresión y comunicación.

Para conocer la percepción de los padres y la docente acerca del módulo de aprendizaje y socialización se utilizaron dos guías de entrevista semiestructurada, con preguntas que involucraron conceptos cualitativos y cuantitativos, el cuestionario de los padres se elaboró en español e inglés debido a que, aunque la mayoría de los padres son latinos, la mayoría habla inglés, la entrevista a la docente fue en español (La guía completa se puede apreciar en apéndices número 4).

## **4.2 Resultados del Proyecto de Intervención**

Al hacer un análisis conjunto con los instrumentos de investigación utilizados en este proyecto resultaron seis categorías de análisis:

1. Desarrollo de habilidades lingüísticas
2. Conocimiento y opinión del módulo de aprendizaje
3. Impacto en producción oral de una segunda lengua



4. Las actividades lúdicas que más disfrutaron
5. La importancia de continuar implementando actividades de socialización de juego dramático para el aprendizaje de una segunda lengua especialmente después de la pandemia.
6. Impacto en la socialización

A continuación, se describen los resultados para cada una de las categorías de análisis:

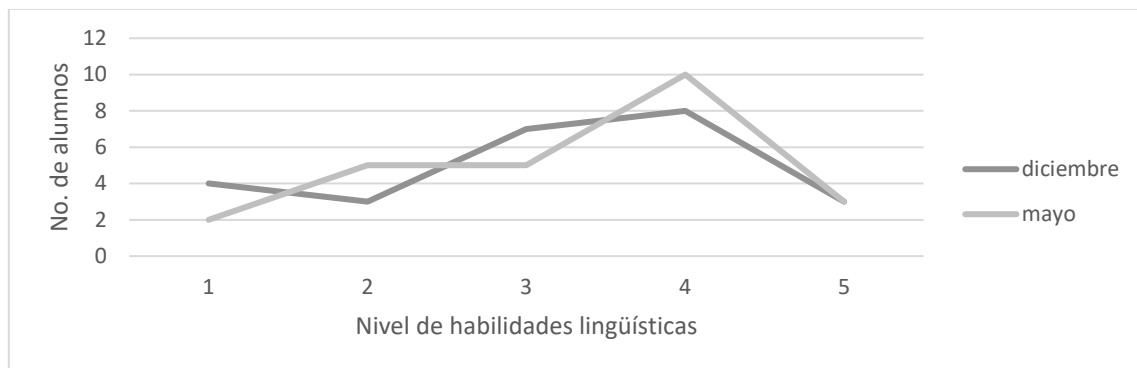
1. Desarrollo de las habilidades lingüísticas.

En esta categoría, se describen a continuación la figura de resultados de las Evaluaciones “LAS links Assessments”, la tabla de las observaciones realizadas en el aspecto de comunicación y lenguaje en el área emocional, además del comentario de la docente con respecto al tema.

En la siguiente figura se puede apreciar cómo los 25 alumnos del salón de primero se encuentran clasificados en las evaluaciones “LAS links Assessments”, en cada uno de los niveles de acuerdo con las competencias adquiridas de las habilidades lingüísticas durante el mes de diciembre del 2021, antes de la intervención y mayo del 2022, después de la intervención.

**Figura 5**

*Resultados de evaluaciones de competencias llamada “LAS links Assessments”, antes de la intervención, diciembre 2021 y después de la intervención, mayo 2022 (datos recabados por el autor).*



Haciendo un análisis comparativo de la implementación, en cuanto a los resultados de las evaluaciones de las habilidades lingüísticas de los alumnos, antes y después de la intervención, hubo una mejoría en las habilidades lingüísticas como se puede ver en la curva elevada del mes de mayo: un total de 4 alumnos subieron de nivel. En el nivel 1 (inicio) en diciembre había 4 alumnos, en mayo solo 2. En el nivel 2 (intermedio-temprano) en diciembre había 3 y en mayo subió a 5 alumnos, en el nivel 3 (intermedio) había 7 alumnos y en mayo bajo a 5, en el 4 nivel (competente) había 8 alumnos en diciembre y en mayo aumento a 10 el número y en el 5 nivel (por encima de competente) en diciembre antes de la intervención, había 3 alumnos y se mantuvo la cifra de 3 en mayo después de la intervención. Lo que significa que 13 alumnos, después de la intervención están en nivel competente y por arriba de competente, esto es un 50% del total de alumnos. Es importante mencionar que para este resultado hubo un gran esfuerzo por parte de los alumnos y docente tomando en cuenta que hubo muchos desafíos académicos debido a la Pandemia.

Observación de la fluidez del lenguaje y la comunicación con respecto al área emocional del grupo. En la tabla No. 4 se podrán observar 5 categorías con respecto al lenguaje y la comunicación del grupo, extraída de las listas de cotejo elaboradas por la investigadora durante el transcurso de las actividades (apéndice, E ), como se puede ver en la categorías: describen personas y objetos, comunican sus sentimientos, formulan preguntas sobre lo que les interesa y se les facilita contar relatos o cuentos, este era un comportamiento no observado o poco observado, sin embargo, a partir de la tercera actividad se les facilitó el hacerlo a la mayoría del grupo. En cuanto a la categoría de si escuchan con atención durante todas las actividades a la mayoría del grupo se les facilitó hacerlo.

## **Tabla 2**

*Lista de cotejo de lenguaje y comunicación de cada actividad, grupal (datos recabados por el autor).*

Lenguaje y Comunicación Mayoría	Describen personas y objetos	Escuchan con atención	Comunican sus sentimientos	Se les facilita contar relatos o cuentos	Formulan preguntas sobre lo que les
------------------------------------	------------------------------	-----------------------	----------------------------	--	-------------------------------------

Promedio Minoría					interesa
Actividad 1	promedio	mayoría	promedio	minoría	promedio
Actividad 2	promedio	mayoría	promedio	Promedio	mayoría
Actividad 3	mayoría	mayoría	mayoría	mayoría	mayoría
Actividad 4	mayoría	mayoría	mayoría	mayoría	mayoría

En este tema durante la entrevista la docente respondió que el módulo contribuyó al aprendizaje de sus alumnos: *“Me ayudó a tener una evaluación informativa de mis alumnos. Yo escuchaba cuántas palabras ponían en un enunciado, si podían usar palabras del texto mientras hablaban y cuántas palabras ponían en un enunciado. De igual manera me ayudaba a ver si a este alumno lo podía cambiar de un equipo a otro, pues mis equipos los formo normalmente por habilidades, el de lectura y escritura o los equipos de habla en que siempre están mezclados, porque los que más saben ayudan a los que menos saben”*.

Como se puede ver, en esta categoría, en las tablas de resultados y en la entrevista de la docente, la mayoría de los estudiantes logro cada uno de los comportamientos esperados.

## 2. Conocimiento y opinión del módulo de aprendizaje

Sobre el módulo de aprendizaje la profesora dijo que le pareció *“fantástico, fue una manera efectiva de que los niños pudieran mostrar sus habilidades del lenguaje. Me gustó que las actividades del módulo estaban igualmente conectadas al tema de enseñanza de las planeaciones, también me pareció muy divertido que, por medio de la actuación con los títeres y marionetas pudieran expresar sus ideas de una manera muy creativa”*.

A la pregunta, si habían escuchado de la implementación del módulo, 12 de los 18 padres entrevistados comentaron que sí, sin embargo, 4 de los que dijeron que no habían escuchado, comentaron que si se dieron cuenta de las actividades que realizaron sus hijos.

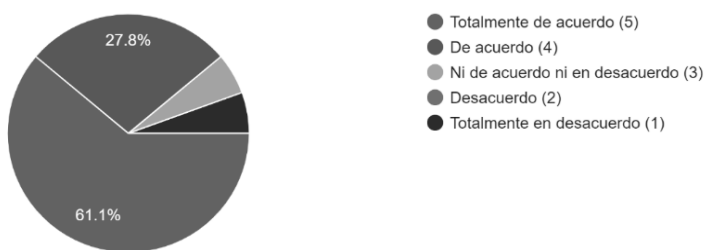
Los padres, también, en la pregunta que si debido a la pandemia COVID-19, se vieron afectados aspectos del aprendizaje y que, si consideraban que el aprendizaje había mejorado con el apoyo de este módulo, en escala del 1 al 5, siendo el 5 el máximo valor, la categoría totalmente de acuerdo, de valor 5, obtuvo el 61.1%, mientras la categoría de acuerdo, de valor 4, obtuvo el 27.8% lo que significa el 88.9 % de los padres estuvieron de acuerdo.

En esta categoría se obtuvieron los resultados esperados, en el caso de los padres, aunque no sabían de la implementación del módulo, si se dieron cuenta de las actividades que realizaron sus hijos, lo que significa que la mayoría de los padres conocieron el proyecto, en el caso de la opinión del módulo, la docente dijo haberle gustado la manera en que se diseñó el módulo, también, la mayoría de los padres estuvieron de acuerdo con que el módulo había mejorado el aprendizaje de sus hijos.

### Figura 6

*Mejoramiento en el aprendizaje con el apoyo de este módulo (datos recabados por el autor).*

Debido a la pandemia de COVID 19, se vieron afectados varios aspectos del aprendizaje, en escala del 1 al 5, siendo el 5 el valor máximo, ¿Considera...improved with the support of this learning module?  
18 responses



### 3. Impacto en la producción oral de una segunda lengua

Recordemos que, según Howard y Christian, 2002, la enseñanza bilingüe dual utiliza técnicas y estrategias de la metodología “sheltered instruction” que tiene como objetivo proporcionar al alumno las destrezas necesarias para adquirir una lengua a través del aprendizaje de contenidos, utilizando estrategias de aprendizaje cooperativo, simplificación del lenguaje oral por medio de palabras clave, gestos, material visual y material didáctico manipulativo lo que les permite hacer conexiones.

Sobre la producción oral en una segunda lengua, la profesora comentó que las actividades ayudaron mucho a sus alumnos *al “yo puedo” y al “yo lo quiero hacer”* y esa es la actitud que busca en sus alumnos. *“Cuando hacían las actividades, pedía que pasara primero al equipo que sabía que lo podía hacer bien, para que fueran ejemplo de los demás equipos. El apoyo entre ellos estaba presente todo el tiempo. Ellos escuchaban lo que decían los primeros equipos y lo repetían. Por medio de las preguntas los hago pensar, con las actividades practicaron el vocabulario académico y con las historias y lecturas hacían conexiones. Es increíble como empiezan y como terminan usando el segundo lenguaje del español como segundo idioma de muchos”. “Es increíble que antes no hablaban el español, y ahora no los puedo callar, se han vuelto muy platicones mientras doy la clase”.*

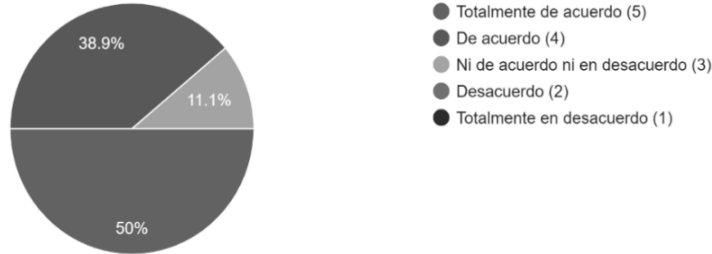
En el mismo tema los padres respondieron a sobre si su hijo se expresa mejor en el segundo idioma después de estas actividades, la categoría de totalmente de acuerdo siendo 5 el valor máximo obtuvo el 50% y la categoría de acuerdo siendo 4 su valor obtuvo un 38.9 %, lo que significa 88.9 % coinciden que su hijo se expresa mejor en el segundo idioma.

### **Figura 7**

*A consecuencia de las actividades su hijo se expresa mejor en la segunda lengua (datos recabados por el autor).*

¿Considera usted que después de estas actividades su hijo se expresa mejor en el segundo idioma? Do you think that after these activities y...d expresses himself better in the second language?

18 responses



Se obtuvieron los resultados esperados en esta categoría, pues los padres y la docente estuvieron de acuerdo en que el aprendizaje en la segunda lengua había mejorado después de la intervención.

#### 4. Las actividades lúdicas que más disfrutaron

Con referencia a este tema a la profesora se le cuestionó acerca de las actividades que disfrutaron más y menos sus alumnos del módulo de aprendizaje a lo que respondió: *“lo que disfrutaron fue trabajar en equipo, ponían menos atención o se distraían cuando hacían preguntas uno por uno. Cuando eran actividades de tres o cuatro compartían entre ellos, pero sobre todo lo que más disfrutaron, fueron los productos que hicieron: títeres, marionetas, coronas y escenarios les gustó mucho”*.

En lo que se refiere a los cuentos y actividades que disfrutaron más sus hijos los 18 padres destacaron 5 actividades:

- a) cuentos, respondieron 6 padres
- b) títere o marioneta, respondieron 6 padres
- c) actuación, respondieron 2 padres
- d) cuento y títere, respondieron 2 padres

e) N/A, respondieron 2 padres.

Cabe mencionar que a la pregunta de si considera que el utilizar

materiales reciclados ayuda al desarrollo creativo de sus hijos de los 18 padres, 77.8% dijo estar totalmente de acuerdo, siendo 5 el valor máximo y el 22.2% dijo estar de acuerdo, de valor 4. Lo que significa que el 100%, respondieron que estaban de acuerdo.

En esta categoría los padres y la docente coincidieron en que los alumnos disfrutaron de las actividades de socialización de juego dramático, además de la utilización de materiales reciclados, por lo que se obtuvieron los resultados esperados.

5. La importancia de continuar implementando actividades de socialización, por medio del juego dramático, para el aprendizaje de una segunda lengua especialmente después de la pandemia.

La profesora respondió a que, si considera que este módulo de aprendizaje y socialización se debe realizar cada año *“Si por supuesto, como el programa de música y arte de inglés, deberíamos tener uno en español. El tener el apoyo de alguien más que la maestra que hable el español sería de gran adición para el programa. Es importante inculcarles a los alumnos que si eres bilingüe te comunicas con otras culturas. Sería genial que la coordinadora de padres instruyera a los padres para que pudieran apoyar con las actividades de juego dramático en el salón”*. La profesora mencionó que los maestros no tenían tiempo para explicar a los padres las actividades. *“Antes de la pandemia siempre tenía dos mamás que me ayudaban. Espero que pasando la pandemia puedan volver programas y el apoyo de los padres voluntarios”*.

Los 18 padres respondieron a si consideran importante continuar implementando este tipo de módulos en el salón de clases, las categorías de totalmente de acuerdo siendo 5 el valor máximo obtuvo el 66.7% y la categoría de acuerdo siendo 4 su valor obtuvo un 66.7 %, lo que significa 94.5 % coinciden que es importante continuar implementando este tipo de módulos.

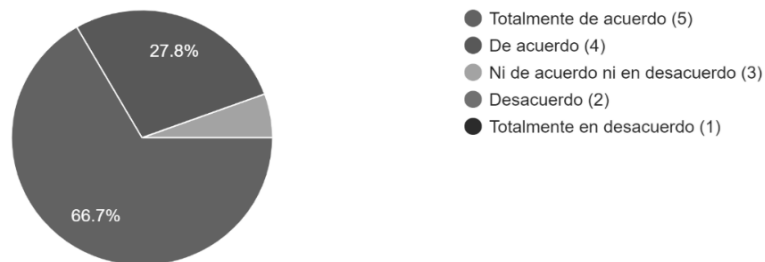
Asimismo, los padres respondieron a que, si consideraban importante al juego con títeres para el aprendizaje de su hijo, de los 18, el 72.2% dijo estar totalmente de acuerdo, siendo el 5 el valor máximo, el 16.7% respondieron de acuerdo, valor 4 y por último el 11.1% dijo estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, valor 3, lo que da un total de 88,9% de padres de acuerdo.

En esta categoría los padres y la docente están de acuerdo en seguir implementando este tipo de módulos, además los padres consideran importante el juego con títeres para el aprendizaje de su hijo, por lo que se obtuvieron los resultados esperados.

### Figura 8

*Importancia de los padres para continuar implementando este tipo de módulo de aprendizaje (datos recabados por el autor).*

¿Considera que es importante continuar implementando este tipo de módulos de aprendizaje en salón de clases? Do you think it is important to co...ing this type of learning modules in the classroom?  
18 responses



### 6. Impacto en la socialización

Como ya se mencionó, la socialización para los niños de 5 y 6 años es muy importante porque es la primera infancia cuando el proceso es más intenso y cimienta las



bases para toda la vida, es cuando los niños se encuentran más aptos para aprender, y la interacción social es fundamental para el desarrollo cognitivo (Smith y Kosslyn, 2011).

La profesora considera que las actividades ayudaron mucho a la socialización de los alumnos porque su participación fue algo en que “ellos no se sintieron con mucha presión, fue de manera natural y fue con lo que ellos podían ofrecer con su lenguaje. Cuando ellos sabían que no podían decir algo en español, pedían ayuda, aceptaban la retroalimentación de otros, todos se sintieron con la habilidad de participar y nadie se sintió por hablar mucho o poco por parte del grupo. Se notó el respeto cuando alguien hablaba. Los niños seguían instrucciones durante las actividades. Con estas actividades siempre estuvo en práctica el trabajo en equipo”.

Los padres respondieron a lo que respecta a si su hijo ha mejorado la socialización con sus compañeros del salón, las categorías de totalmente de acuerdo siendo 5 el valor máximo obtuvo el 44.4% y la categoría de acuerdo siendo 4 su valor obtuvo un 38.9 %, lo que significa 83.3% coinciden que ha mejorado la socialización.

## Figura 9

*Mejora de la socialización con sus compañeros del salón (datos recabados por el autor).*

¿Considera que su hijo ha mejorado la socialización con sus compañeros del salón? Do you think your child has improved socialization with his classmates?

18 responses



Con lo que respecta a la observación de la socialización, en los primeros tres aspectos se distingue que 24 de los 25 alumnos se integran, se adaptan y aceptan “siempre” en cada una de las actividades. La variación se nota en las últimas dos actividades donde expresión y comunicación comienzan con 22 de los 25 alumnos y al final, dos alumnos pasaron de la categoría de “a veces” a la categoría de “siempre”. Cabe destacar que el alumno que no llegó a la categoría de “siempre”, en cada uno de los aspectos es un niño con problemas de aprendizaje (apéndice, F).

**Tabla 3**

*Lista de cotejo de socialización de cada uno de los 25 alumnos que integran las 4 actividades (datos recabados por el autor).*

Socialización (individual) 25 alumnos en total NUNCA=N A VECES=AV SIEMPRE=S AUSENTE=A	¿Se integra con sus compañeros al momento de hacer trabajos en grupo o de jugar?	¿Se adapta de manera espontánea con los demás compañeros?	¿Acepta a cualquier niño en su grupo sin expresar rechazo o dificultad?	¿Expresa con soltura sus opiniones y experiencias ante los demás compañeros?	¿Entabla una comunicación con facilidad con sus compañeros?
Actividad 1	24 alumnos=S 1 alumno= AV	24 alumnos=S 1 alumno= AV	24 alumnos=S 1 alumno= AV	22 alumnos=S 2 alumnos= AV 1 alumno=N	22 alumnos=S 2 alumnos= AV 1 alumno=N
Actividad 2	24 alumnos=S 1 alumno= AV	24 alumnos=S 1 alumno= AV	24 alumnos=S 1 alumno= AV	22 alumnos=S 2 alumnos= AV 1 alumno=N	22 alumnos=S 2 alumnos= AV 1 alumno=N
Actividad 3	24 alumnos=S 1 alumno= AV	24 alumnos=S 1 alumno= AV	24 alumnos=S 1 alumno=AV	24 alumnos=S 1 alumno=N	24 alumnos=S 1 alumno=N
Actividad 4	24 alumnos=S 1 alumno=A	24 alumnos=S 1 alumno=A	24 alumnos=S 1 alumno=A	24 alumnos=S 1 alumno=A	24 alumnos=S 1 alumno=A

Como se puede observar la mayoría de los estudiantes logro cada uno de los comportamientos esperados durante la implementación de las actividades de acuerdo con la opinión de la docente, cuestionario a padres y observación de la socialización durante la realización de las cuatro actividades.

### **4.3 Reflexión final**

El módulo de aprendizaje y socialización fue creado como respuesta a un problema de aprendizaje, en este caso de un programa de doble inmersión debido a la Pandemia de COVID 19, por esta causa, es que por casi dos años se estuvo enseñando y aprendiendo de manera virtual, sin embargo, los alumnos perdieron gran parte de su aprendizaje. Los niños de entre los 5 y 6 años, que se encuentran en el primer grado, necesitan de la socialización, la interacción física con sus pares y el juego para aprender y en base a ello, se diseñaron y realizaron las actividades de juego dramático y así tratar de revertir un poco del problema. Además, cabe señalar que este módulo posee todas las características necesarias para ayudar al aprendizaje de un segundo idioma o de cualquier aula tradicional enriqueciendo el currículum por medio de sus fortalezas y áreas de oportunidad, entre otras características.

#### **4.3.1 Logros obtenidos a partir de las metas y objetivos trazados**

El objetivo general planteó que se pudieran implementar las actividades de socialización en los alumnos de primaria en una escuela norteamericana multicultural de inmersión dual post pandemia para conocer el impacto que estas actividades tendrán en el aprendizaje de una segunda lengua. Con respecto al impacto de las actividades se obtuvo un resultado positivo, reflejado en la participación de los alumnos y de acuerdo con las observaciones, y de haber obtenido las conductas esperadas, los alumnos mejoraron su fluidez oral significativamente.

Con referencia a los objetivos específicos y metas se hizo el diseño del módulo de aprendizaje y socialización de acuerdo con las necesidades de los alumnos y requerimientos académicos de la institución, así como el diseño de dos listas de cotejo, una observación de la socialización y otra de comunicación y lenguaje, obteniendo las conductas esperadas durante la implementación de las cuatro actividades de juego gramático, además de contar el apoyo de materiales fotográficos y videos. También se diseñaron y se aplicaron dos instrumentos cualitativos (guías de entrevista) para la docente y padres de familia que se aplicaron al final de la intervención contribuyendo a la

evaluación del módulo en que obtuvo una respuesta positiva por parte de la docente y padres, excediendo las expectativas, considerando la opinión de la docente durante el diagnóstico de que los niños llegaron a su clase sin hablar el español y ahora después del módulo de aprendizaje lo hablan incluso para conversaciones informales con sus pares dentro y fuera del salón.

#### **4.3.2 Fortalezas**

Las fortalezas identificadas en este proyecto fueron:

- El módulo de aprendizaje contribuye a aumentar la fluidez en el segundo lenguaje, español.
- El módulo desarrolla la creatividad debido a que los alumnos participan en la elaboración de materiales.
- Contribuye a desarrollar la imaginación pues utilizan materiales reciclados.
- Los cuentos les dan lecciones de vida, aprenden del pasado, de los errores, la tolerancia al aprender la historia de minorías
- Los materiales no son costosos, muchos son reciclados.
- Aumenta la motivación de los alumnos porque son actividades muy divertidas, aprenden jugando.
- Aumenta la autoestima, pues estimula el área socioemocional.
- Ayuda al aprendizaje, pues refuerza los objetivos académicos.
- La socialización promueve el trabajo en equipo, en cada actividad se trabaja en grupos.
- Refuerza la instrucción del programa de doble inmersión, ayuda a que alumnos hagan conexiones mientras aprenden.

#### **4.3.3 Áreas de oportunidad**

Las áreas de oportunidad identificadas en este proyecto fueron:

- El módulo de aprendizaje y socialización requiere de la coordinación de al menos dos personas para la elaboración de materiales y apoyo a los docentes.
- Se necesita de un mayor involucramiento por parte de la dirección de la escuela para que el módulo pueda aplicarse en los dos salones de primer año del programa de doble inmersión.
- Es necesaria una planificación de actividades con la docente antes de iniciar el ciclo escolar para preparar los materiales con más tiempo. Y, por último,
- Platicar con la dirección de la escuela acerca de los recursos materiales necesarios para su implementación.

## **Capítulo V. Conclusiones**

Este último capítulo tiene como objetivo presentar las conclusiones más relevantes de la intervención realizada en el salón de primer año del programa de doble inmersión derivada del análisis de resultados obtenidos después de la implementación, así como una recapitulación de logros y dificultades experimentadas durante este proceso plasmados en los apartados de conclusiones generales y particulares. Así mismo se explica la forma en que se entregaron los resultados a la comunidad educativa y por último se describe la postura final del autor para futuras implementaciones.

### **5.1. Conclusiones generales y particulares**

A pesar de haber realizado la presente intervención durante un periodo en el que Estados Unidos se encontraba en transición respecto al regreso a las aulas, aún con brotes de COVID-19 y con padres y madres de familia preocupados por el regreso a las aulas, las conclusiones de la intervención parecen demostrar el logro del objetivo principal de la intervención: implementar un módulo de aprendizaje basado en el arte y drama que incluyó cuatro actividades de socialización en los alumnos de primer grado de primaria en una escuela norteamericana multicultural de inmersión dual (inglés- español) completamente en español con una participación del 100% de los alumnos.

El impacto parece haber sido positivo en el aprendizaje y práctica de una segunda lengua para los participantes. Lo anterior se vio reflejado en la participación activa de cada uno de los miembros del grupo: los alumnos en la elaboración de materiales, atención a las historias, respuesta a las preguntas y dramatización de los cuentos; y la profesora, al dar la clase, explicar las actividades y permitir a la investigadora registrarlas. Esto permitió, en consecuencia, las conductas esperadas de socialización para conseguir el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de un segundo idioma, mejorando su fluidez oral significativamente.

A pesar de que al iniciar el ciclo escolar la mitad del salón de clases no asistió al kínder debido al COVID-19, se logró que en la categoría de desarrollo de habilidades lingüísticas la mayoría de los alumnos subieran de nivel. Alrededor de la mitad del salón se situó en los niveles de competente en las evaluaciones del Estado de California que evalúa la adquisición de las habilidades lingüísticas (LAS links Assessments), esto, en mayo después de la intervención.

En lo referente a la opinión del modelo de aprendizaje, la mayoría de los padres estuvo de acuerdo en que el módulo había mejorado el aprendizaje de una segunda lengua en sus hijos. La docente comentó que le gustó de gran manera que las actividades del módulo estaban igualmente conectadas al tema de enseñanza de las planeaciones, con las actividades los alumnos expresaron sus ideas de una manera muy creativa.

Con respecto al impacto de la producción oral de una segunda lengua, y a pesar de que ninguno de los niños hablaba el español al inicio del ciclo escolar, se logró que las actividades se realizaran completamente en español. La docente y el 89.9% de los padres estuvieron de acuerdo en que el aprendizaje de la segunda lengua había mejorado después del módulo de aprendizaje.

En logros obtenidos en las categorías de impacto en la socialización y la importancia de continuar con las actividades de socialización por medio del juego dramático para el aprendizaje de una segunda lengua y las actividades lúdicas que más disfrutaron, la maestra destacó el trabajo en equipo. El 83.3% de los padres consideró que había mejorado la socialización de sus hijos, el 94.5% consideró que era importante continuar implementando este tipo de módulos de socialización por medio del juego dramático, el 88.9 % consideró importante el juego con títeres para el aprendizaje de sus hijos y el 100% de ellos estuvo de acuerdo en utilizar materiales reciclados para ayudar el desarrollo creativo de sus hijos. De igual manera contestaron que sus hijos disfrutaron mucho de las historias, de la elaboración de los materiales y de sus representaciones.

Sin embargo, no todo fue fácil para la realización del módulo de aprendizaje. Al inicio del ciclo escolar había mucha incertidumbre acerca de cómo sería volver a una nueva realidad después de casi dos años de aislamiento debido a la Pandemia de COVID 19. El

volver a clases presenciales con nuevas reglas sanitarias fue todo un reto para las instituciones educativas, especialmente para programas de doble inmersión en que a parte de lo académico se está aprendiendo un nuevo idioma. Una característica necesaria para que se dé el aprendizaje es la interacción entre los aprendices del idioma, esto es la socialización, con la nueva realidad el programa se encontraba en riesgo, pues era necesaria la socialización entre los alumnos.

Antes de realizar la intervención se pidió autorización a la dirección de la escuela que contaba con el programa de doble inmersión, pero respondieron que no se permitía entrar a ninguna persona ajena a la institución por motivos de salud, incluso a los padres. Semanas después y a medida que se iniciaron las vacunaciones respondieron favorablemente a la petición indicando que se daba la autorización por que una servidora laboraba en el mismo distrito escolar. La nueva regla escolar era que los niños, en cada salón de clases, estuvieran separados, sin contacto entre ellos, y usando cubrebocas, además divididos entre vacunados y no vacunados. El salón de primer año, donde se hizo la intervención no fue la excepción.

Hacer el cuestionario a padres y entrevista a las docentes para el diagnóstico fue muy complicado pues todos estaban en casa y no se sabía que tan pronto volverían las clases presenciales.

A pesar de estas dificultades para la realización de la intervención, me fue posible avanzar de forma que comencé con la aplicación del diagnóstico. Este diagnóstico mostró que la mitad de los 25 alumnos del salón de clases no habían cursado el kínder y solo dos alumnos estaban a nivel del primer año. En respuesta a la situación realizó un curso de kínder dentro del primer año durante los primeros días de clase.

Para la investigación se definieron varios conceptos de nuestro problema de estudio, muchas de las fuentes de información estaban escritas en inglés y se tuvieron que traducir. Como se ha mencionado, para la tercera actividad se hicieron marionetas, como tenían hilos transparentes se enredaron antes de la presentación y tomo un poco de tiempo desenredarlos, también, fue sorprendente el cambio en los niños en su participación, pues al tomar el rol del personaje empezaron a mejorar su vocabulario en español. Por último, para la cuarta



actividad, durante el mes de abril, se hizo una dramatización en que la comunicación y expresión en español de los alumnos mejoró notablemente, empezaron a usar diálogos más largos y a sentirse con más confianza, para este mes, el condado de Los Ángeles relajó las normas de sentar a los alumnos separados y el cubrebocas era opcional, por lo que los niños disfrutaron más de la actividad.

Una vez superados los obstáculos y finalizada la intervención podemos concluir que:

Esta intervención llevo al investigador al origen, de cómo es que los niños aprenden, los autores consultados para definir los temas de la intervención en las diversas áreas de estudio coinciden en lo mismo, los niños aprenden desde casa jugando e imitando y de esa misma forma es como los niños aprenden un lenguaje, pues es cuando el cerebro tiene una mayor plasticidad, lo que facilita cualquier tipo de aprendizaje. Los niños aprenden de acuerdo con su contexto, el idioma que se habla en casa, de una manera natural.

Además con los resultados de la intervención, la investigadora se pudo percatar de la importancia del juego para el aprendizaje de una segunda lengua, pues los alumnos adquirieron competencias lingüísticas de manera orgánica, sin sentirse presionados por reglas gramaticales o de pronunciación, ello se afirma en la teoría del Enfoque Natural de Krashen y Terrell (1995) que sostiene que el aprendizaje del idioma inglés se debe desarrollar de manera natural mediante situaciones comunicativas en donde no se enfatiza las estructuras gramaticales ni la repetición de palabras. La adquisición de una lengua se basa en la producción lingüística natural, de forma inconsciente.

Por otro lado el rol de la docente fue determinante para la realización de las actividades del módulo por su papel de guía y facilitadora, pues durante las actividades estuvo ayudando a los estudiantes a encontrar las respuestas por ellos mismos, sin brindarles toda la información ayudando así a su proceso de aprendizaje ya que según Littlewood (1981) el enfoque comunicativo se centra en el estudiante, quien es el verdadero protagonista, además siguiendo en esta misma línea las actividades realizadas en las clases basadas en el enfoque comunicativo suelen incluir actividades en parejas y en grupo en las que se requiere de la cooperación y negociación de los estudiantes, actividades en las que

se adquiriera la fluidez, se aumente la confianza, juegos de roles en los que los estudiantes practiquen y desarrollen las funciones de la lengua, destacando que todo ello se puso en práctica durante la implementación del módulo de aprendizaje.

Así también, mediante las actividades se pudo comprobar que los niños aprenden muy rápido a esta edad por medio del juego, pues comprendieron las instrucciones en el segundo lenguaje por lo que los resultados fueron exitosos en la adquisición de sus habilidades lingüísticas al finalizar el año escolar y que fue logrado por medio de la socialización por lo que reforzaron su aprendizaje y desarrollo emocional pues como afirma Molina (2008) el juego ayuda a los niños a crecer, a desarrollarse, a conocerse, y es el juego el que optimiza el proceso de socialización cuya finalidad es ser un miembro activo de la sociedad.

La variedad de actividades resultó atractiva y motivadora para los alumnos, pues se mantuvieron atentos y participativos. De igual manera, el empleo de material didáctico y reciclado utilizado en todas las actividades desarrolló su creatividad puesto que fue un gran estímulo para su realización por lo que en su elaboración y en la dramatización participaron activamente. Los padres y docente estuvieron de acuerdo en que el módulo benefició de gran manera el aprendizaje de los estudiantes y finalmente, los directivos de la institución estuvieron muy agradecidos con el apoyo en beneficio de la escuela, especialmente al grupo de primer año de inmersión dual

## **5.2 Entrega de resultados a la comunidad**

Para hacer la entrega de resultados se contactó por medio de email a la Mtra. Thelma González, quien fuera la directora del plantel al momento de iniciar la intervención, cabe mencionar que ahora es la directora de Servicios Estudiantiles del Distrito Escolar de Lawndale, CA. En este email se le comentaba que ya se había terminado la intervención y que había tenido muy buenos resultados debido a la respuesta de los alumnos y los comentarios de la docente. También se le solicitó una fecha para la entrega de resultados sugiriéndole que podría ser por Zoom o presencial, siendo en una reunión de padres la

forma óptima para hacerlo. La maestra respondió el correo electrónico con una felicitación por la intervención, y expresó que se le permitiera contactar con el nuevo director para organizar la manera en que será compartido y que se agradecía el esfuerzo y apoyo a la escuela Twain.

A la semana siguiente, la Mtra. Thelma González envió un correo electrónico con dos posibles fechas para la realización de una reunión por medio de la plataforma Zoom para la entrega de los resultados. Se eligió la fecha 9 de septiembre de 3:30 a 4:00 pm. Para la entrega de resultados se elaboró una presentación en PowerPoint. El 9 de septiembre inició puntualmente la sesión de Zoom para la presentación de resultados, la cual se dividió en tres fases: introducción, presentación de los resultados y una fase de preguntas y sugerencias.

Dentro de la introducción se hizo la presentación de las autoridades del distrito escolar asistentes a la sesión, las cuales eran la Mtra. Thelma González, directora anterior de la escuela Mark Twain donde se realizó la intervención y quien diera la autorización para la intervención. La Dra. Julie Cane Coordinadora del programa de doble inmersión del distrito, la Doctora Dalia Coronel subdirectora de la escuela Mark Twain, la Mtra. Wendy Sánchez docente del salón del primer año del programa de doble inmersión donde se hizo la intervención y, por último, Claudia Guadalupe Paredes Cubillo realizadora de la investigación.

Durante la fase de presentación de resultados, se explicó detalladamente los pasos que se siguieron en la intervención: planteamiento del problema, objetivos, actividades de la intervención, metodología, los resultados obtenidos, las conclusiones y las ventajas del módulo de aprendizaje. En la fase final de la sesión, las participantes hicieron preguntas y comentarios de agradecimiento (Apéndice L).

### **5.3 Postura final del autor**

El módulo de aprendizaje de socialización por medio de las actividades de juego dramático resultó de gran apoyo para el aprendizaje del segundo idioma de los alumnos de

primer año, la labor de la docente fue extraordinaria para su realización pues el enseñar en medio de una Pandemia fue algo inimaginable de experimentar, el aspecto emocional nunca se había sentido con tanta fragilidad, sin embargo, con esfuerzo y creatividad se pudo hacer que los niños aprendieran jugando y disfrutando las actividades sin sentirse presionados, se observó un verdadero trabajo en equipo.

Este módulo, o este mismo concepto se podría realizar cada año con el apoyo de los padres voluntarios. No requiere de muchos recursos para llevarlo a cabo sólo de la ayuda de más de dos personas, provisión de los materiales por parte de la institución y de los materiales reciclados por parte de la familia de los alumnos. Además, con sus actividades, no solamente se refuerza el aprendizaje sino el área emocional de los estudiantes por lo que se podría aplicar sin ningún problema en cualquier salón del primer año de primaria, sin tener que ser de doble inmersión.

Los programas de doble inmersión son increíbles para el desarrollo académico de los alumnos, además contribuyen a desarrollar la tolerancia y respeto hacia las diferentes culturas ayudando de este modo a evitar la discriminación. El investigador considera que para futuras intervenciones en un programa de inmersión dual, sería necesario dar una introducción a los padres acerca de la riqueza del programa, sus beneficios y ventajas con respecto a un programa académico regular y por qué es tan importante que los padres se involucren en las actividades del aprendizaje de sus hijos.

Finalmente, se considera que el incorporar el juego dramático al currículo del programa de doble inmersión fuera muy beneficioso para cubrir esa área de oportunidad que el programa tiene, pues beneficia el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los alumnos, el aprendizaje especialmente del segundo idioma, y sobre todo a la incorporación de una segunda cultura.

Adicionalmente y para concluir este apartado, durante la investigación del programa surgieron otras propuestas no consideradas dentro de este concepto, la inmersión dual o doble inmersión se puede aplicar en comunidades indígenas para preservar su idioma y costumbres por lo que se considera de suma importancia su difusión y continuar investigando el tema.

## Referencias

- Ada, A. F., & Baker, C. (2001). *Guía para padres y maestros de niños bilingües* (Vol. 5). Multilingual Matters.
- Adesope, O., Lavin, T., Thompson, T. y Ungerleider, C. (2010). A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. En *Education Research*, 80 (2), pp. 207-245. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0034654310368803>
- Alfonso Quitian, T. C. (2017). Programas de doble inmersión: educación bilingüe y lenguas minoritarias en Estados Unidos y México. (Spanish). *Pedagogía y Saberes*, 47, 107–118.
- Barreiro, S. (2007). Nuevas enseñanzas en las escuelas oficiales de idiomas: renovación metodológica. Madrid: Ministerio de Educación. [https://books.google.com.co/books?id=5yVSkLj88IMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summy\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=5yVSkLj88IMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summy_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad* (Ammorrtu ed.). Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Talleres Gráficos Color Efe.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1994). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Block, N., & Vidaurre, L. (2019). Comparing attitudes of first-grade dual language immersion versus mainstream english students. *Bilingual Research Journal*, 42(2), 129-149. <http://0-dx.doi.org.biblioteca-ils.tec.mx/10.1080/15235882.2019.1604452>
- Bruner, James. 1990. *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Castro Zubizarreta, A., Ezquerro Muñoz, P., & Argos González, J. (2018). Profundizando en La Transición Entre Educación Infantil Y Educación Primaria: La Perspectiva De

- Familias Y Profesorado. Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria, 30(1), 217–240. <https://doi.org/10.14201/teoredu301217240>
- CE News. Noticias Financieras* Translated by ContentEngine, L. L. C. (2020, Mar 17). Probable cierre de escuelas en california hasta otoño por el COVID-19. <https://0-search-proquest-com.biblioteca-ils.tec.mx/wire-feeds/probable-cierre-de-escuelas-en-california-hasta/docview/2378673769/se-2?accountid=11643>
- Chan, W. L. (2010). The transition from kindergarten to primary school, as experienced by teachers, parents and children in Hong Kong. *Early Child Development and Care, 180*(7), 973-993.
- Christian, D., Howard, E. R., & Loeb, M. I. (2000). Bilingualism for all: Two-way immersion education in the United States. *Theory into Practice, 39*(4), 258-266.
- Departamento de Educación de California, 2019. <https://www.cde.ca.gov>
- Howard, E.R. y Christian, D. (2002). Two-way immersion 101: Designing and implementing a two-way immersion education program at the elementary level. Santa Cruz: Center for research on education, diversity and excellence.
- Galdeano, J. L. (2018). El arte como espacio de socialización. En 4as Jornadas de Investigación PhDay Educación. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Galera, C. J. (2010). Nuevo escenario de socialización del lenguaje: el chat y los adolescentes, en: *Perspectivas de la comunicación, 3* (1): 81-90.
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfi­namiento, confi­namiento y posconfi­namiento. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24*(1), 9–32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Garro Garita, M. (2019). Análisis del uso de las cuatro habilidades lingüísticas adquiridas por las personas egresadas del programa “Fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en las instituciones de educación superior universitaria estatal de costa rica, sedes uned” (Spanish). *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 7*(1), 47–58. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v7.1906>

- Genesee, F., Lambert, W. E., & Holobow, N. E. (1986). La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense. *Infancia y aprendizaje*, 9(33), 27-36.
- Grosjean F. (1984) *Life with two languages: An Introduction to Bilingualism*. Harvard University Press.
- Guilford, C. (2011). La educación educativa inmersa en el juego dramático. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile. <http://eprints.ucm.es/9161/abad.pdf>
- Gutiérrez-Moreno, A. (2020). Educación en tiempos de crisis sanitaria: Pandemia y educación. *Praxis*, 16(1), 7-10. DOI: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3040>
- Howard, E.R. y Christian, D. (2002). Two-way immersion 101: Designing and implementing a two-way immersion education program at the elementary level. Santa Cruz: Center for research on education, diversity, and excellence.
- Krashen, S & Terrell, T (1995). *The Natural Approach – Language Acquisition in the Classroom*. New York.
- Lara-Cinisomo, S., Fuligni, A. S., Ritchie, S., Howes, C., & Karoly, L. (2008). Getting ready for school: An examination of early childhood educators' belief systems. *Early childhood education Journal*, 35(4), 343-349.
- Lawndale Elementary School District. Sitio Oficial. <https://www.lawndale.k12.ca.us>
- Li, Wei y Zhu, Hua. (2013). “Translanguaging Identities and Ideologies: Creating Transnational Space Through Flexible Multilingual Practices Amongst Chinese University Students in the UK”. *Applied Linguistics*, 34:5. 516-535.
- Lindholm-Leary, K. J. (2005). The rich promise of two-way immersion. *Educational Leadership*, 62(4), 56-59
- Littlewood, W., 1981: *Communicative Language Teaching*, Cambridge: C. U. P.
- Long, Michael (1985) “Input and second language acquisition theory”. En Gass, Susan M., and Carolyn G. Madden. *Input in Second Language Acquisition*.

Los Angeles County School Districts, Directorio de Escuelas Públicas.

[Los Angeles County School Districts - Public Schools Directory \(laoe.edu\)](http://laoe.edu)

Los Angeles Unified School District. Division of Instruction Multilingual and Dual Language/Bilingual Programas 2019.

[2019 Dual Language Education Programs Directory.pdf \(lausd.net\)](http://lausd.net)

Martín Fernández, C. y Díaz Fernández, M. (2004). *Psicología social y vida cotidiana*. La Habana: Ed. Félix Varela

Marrish, I. (1998). *Introducción a la socialización en la educación*. Madrid. Editorial Mc.Graw-Hill.

Molina, R. (2008). El juego como medio de socialización. *Innovación y experiencias educativas*, 10-12.

Nieto, D. (2020). La educación bilingüe en los Estados Unidos: Programas, perspectivas, retos y lecciones. *Revista Española de Educación Comparada*, 2020(36).

Papalia, D. y Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*. 13 ed. México: McGraw Hill.

Raddatz Bilic, V. (2019). *La socialización primaria y la formación de valores en las instituciones educativas* (Bachelor's thesis).

Rengel Sempértegui, M. Y., & Calle Coronel, I. I. (2020). Impacto psicológico de la pandemia del COVID 19 en niños. *Revista de Investigación Psicológica*, (ESPECIAL), 75-85.

Ruiz, G. R. (2020). Marcas de la pandemia: El derecho a la educación afectado. Recuperado en [TÍTULO \(conicet.gov.ar\)](http://conicet.gov.ar)

Sandín, M. P. (1999). La socialización del alumnado en contextos multiculturales. *Construir la escuela intercultural: Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*, 37-46

Solsona-Puig, J., Capdevila-Gutiérrez, M., & Rodríguez-Valls, F. (2018). La inclusividad lingüística en la educación multilingüe de California: coexistencia de las variedades y



- registros de lengua para enriquecer el aula de inmersión dual. *Educación y Educadores*, 21(2), 219–236. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.3>
- Smith, E.E & Kosslyn, S.M. (2008). *Procesos Cognitivos: modelos y bases naturales*. Madrid: Pearson Educación.
- Swain, M. Merrill. 2005. “The output hypothesis: Theory and research”. En *Handbook of research in second language teaching and learning*, Eli. Hinkel (Ed.), 471-483. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Tripero, A. (2011). Vigotsky y su teoría constructivista del juego. *Innova*, 10-12.
- Truscott, A., Fonseca, L. (2006). Lineamientos para políticas bilingües y multilingües nacionales en contextos educativos lingüísticos mayoritarios en Colombia. Bogotá: Universidad de los Andes. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-266111\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-266111_archivo.pdf)
- UN (2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond (August 2020). United Nations. <https://cutt.ly/bdHJEhX>
- UNICEF. (2020). Psychosocial support for children during COVID-19. [Psychosocial support for children during COVID-19 | UNICEF India](#)
- Valero, D., & Elboj-Saso, C. (2020). Limitaciones socializadoras y de adquisición de la L2 de los modelos de integración en aulas exclusivas para inmigrantes: el caso de los estudiantes con educación formal limitada o interrumpida (SLIFE) en los EE. UU. *Lengua y migración*, 12(2), 133-156.
- Vázquez, L.G. (2021) Regreso a las clases en California: nuevas medidas, restricciones y cuando se vuelve AS USA. [Regreso a las clases en California: nuevas medidas, restricciones y cuándo se vuelve - AS USA](#)
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in Society [La mente en sociedad]*. Cambridge, Mass., Harvard University Pre.

- Vigotsky, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. *Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I*, 3, 37.
- Watzinger-Tharp, J., Swenson, K., & Mayne, Z. (2018). Academic achievement of students in dual language immersion. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(8), 913-928.
- World Economic Forum, (2020). 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education. <https://url2.cl/N3klw>.
- Zúñiga, M. (1989). Educación bilingüe: Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural. Santiago: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000814/081413so.pdf>

## **Apéndices**

### **Apéndice A. Guía de entrevista semiestructurada para docentes.**

Se contemplan 6 preguntas abiertas y 4 preguntas en escala Likert (Antes de la intervención).

- 1 ¿Qué ventajas observas del modelo educativo de doble inmersión respecto a otros modelos educativos?
- 2 ¿Qué es lo que más te gusta del programa de doble inmersión?
- 3 En escala de 1 a 5 siendo 5 el valor máximo ¿Qué tan satisfecho estás con este modelo educativo?
- 4 En escala de 1 a 5 siendo 5 el valor máximo ¿Qué tan importante consideras las actividades de interacción o convivencia para el éxito del modelo educativo?
- 5 En escala de 1 a 5 ¿cuánto consideras que la pandemia ha impactado la convivencia en este modelo educativo?
- 6 ¿Has visto algún cambio en la conducta de los niños por la falta de oportunidades de socialización en el modelo educativo virtual?
- 7 ¿Qué actividades culturales y de convivencia se han podido realizar en la virtualidad?
8. Considerando que el año pasado, la educación fue en línea, ¿Cómo se realizaron la socialización y los eventos multiculturales?
9. ¿Qué problemas en su aprendizaje de una segunda lengua o en otras áreas has encontrado durante este tiempo de pandemia?
10. En escala del 1 a 5 ¿Cuánto crees que se ha afectado el aprendizaje del alumno por falta de socialización o convivencia?

### **Apéndice B. Guía de entrevista semiestructurada para Padres de Familia: 7 preguntas abiertas y 3 preguntas en escala Likert. (Antes de la intervención).**

1. ¿Por qué elegiste el modelo educativo de doble inmersión para tus hijos?
2. ¿Qué es lo que más te gusta del programa de doble inmersión?
3. ¿Qué es lo que más disfruta tu hijo o hija de este modelo de programa?
4. En escala de 1 a 5 siendo 5 el valor máximo ¿Qué tan satisfecho estás con este modelo educativo?
5. En escala de 1 a 5 siendo 5 el valor máximo ¿Qué tan importante consideras las actividades de interacción o convivencia para el éxito del modelo educativo?
6. En escala de 1 a 5 ¿cuánto consideras que la pandemia ha impactado la convivencia de tus hijos con sus compañeros en este modelo educativo?
7. ¿Has visto algún cambio en la conducta de tus hijos por la falta de oportunidades de socialización en el modelo educativo virtual?
8. ¿Qué actividades culturales y de convivencia se han podido realizar en la virtualidad?
9. Considerando que el año pasado, la educación fue en línea, ¿Cómo se realizaron la socialización y los eventos multiculturales?
10. ¿Crees que la falta de socialización ha impactado el aprendizaje de una segunda lengua durante este tiempo de pandemia?

### **Apéndice C. Guía de entrevista semiestructurada para docente, preguntas abiertas (después de la intervención)**

1. ¿Qué le pareció el módulo de aprendizaje social?
2. ¿Qué fue lo que más y menos le gustó este módulo?
3. ¿En qué medida considera que las actividades ayudaron a la socialización de los alumnos?
4. ¿En qué medida considera que las actividades ayudaron al alumno a expresarse mejor en el segundo idioma?
5. ¿En qué medida considera que el módulo contribuyó al aprendizaje del alumno?
6. ¿Considera que este tipo de taller se debería de aplicar cada año, aunque ya no estemos en Pandemia?

7. ¿Qué considera que será lo que los alumnos más recuerden de las actividades?
8. ¿Cuál de las actividades considera que fue la que sus alumnos disfrutaron más y cuál menos?
9. ¿Podría considerar que el módulo apoyó emocionalmente a los niños?
10. ¿Qué sugerencias daría para mejorar las actividades?

**Apéndice D. Guía de entrevista semiestructurada para Padres de Familia: 3 preguntas abiertas y 7 preguntas en escala Likert (Después de la intervención).**

**Consentimiento informado/Informed Consent**

1. Propósito y procedimiento

COVID-19 ha impactado nuestras vidas a nivel mundial, y en muchos países y escuelas se han implementado restricciones para prevenir la propagación del COVID-19. El propósito de este estudio es conocer el impacto de la socialización y actividades multiculturales en el aprendizaje de los alumnos de primer grado inscritos en un programa educativo de doble inmersión.

*1. Purpose and procedure*

*COVID-19 has impacted our lives globally, and many countries and schools have implemented restrictions to prevent the spread of COVID-19. The purpose of this study is to know the impact of socialization and multicultural activities on the learning of first grade students enrolled in a dual immersion educational program.*

2. confidencialidad

Toda su información se mantendrá confidencial y no se compartirá con nadie que no sea el grupo de investigación. Todos los datos de los participantes se codificarán sin identificadores, por lo tanto, su verdadera identidad se ocultará durante todo el proceso de investigación e intervención. Todos los datos serán analizados y utilizados solo para nuestro propósito de investigación (por ejemplo, publicaciones y presentaciones científicas) y contribución social (por ejemplo, consejos para padres y escuelas).

*2. confidentiality*

*All your information will be kept confidential and will not be shared with anyone other than the research group. All participant data will be encrypted without*

*identifiers, therefore their true identity will be hidden throughout the research and intervention process. All data will be analyzed and used only for our research purpose (for example, scientific publications and presentations) and social contribution (for example, advice for parents and schools).*

### 3. Participación voluntaria

Sus respuestas serán de gran ayuda para el estudio. Si prefiere no responder a ninguna pregunta, es su derecho. Este cuestionario ha sido diseñado solo para efectos académicos que en calidad de alumna de la maestría en educación debo desarrollar como parte del proceso de titulación y en beneficio de la comunidad en donde resido.

### *3. Voluntary participation*

*Your answers will be of great help for the study. If you prefer not to answer any questions, that is your right. This questionnaire has been designed only for academic purposes. It is a requirement for me as a student in a Master's in Education program.*

## **Cuestionario para padres de familia/Parent Questionnaire**

1. ¿Ha escuchado de la implementación del módulo de aprendizaje-socialización en el salón de su hijo (a)?

*Have you heard of the implementation of the learning-socialization module in your child's classroom?*

2. Si su respuesta es afirmativa ¿Qué fue lo que escuchó al respecto?

*If your answer is yes, what did you hear about it?*

3. ¿En qué medida considera que el taller mejoró el segundo idioma de su hijo (a)?

Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*To what extent do you think the workshop improved your child's second language?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1)*

4. ¿Qué es lo que más le gustó del taller y sus actividades?

*What did you like most about the workshop and its activities?*

5. ¿Cuál de los cuentos y sus actividades disfrutó más su hijo (a)?

*Which of the stories and activities did your child enjoy the most?*

6. ¿Considera usted que después de estas actividades su hijo se expresa mejor en el segundo idioma?

Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*Do you think that after these activities your child expresses himself better in the second language?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1).*

7. ¿Considera que es importante continuar implementando este tipo de módulos de aprendizaje en salón de clases?

Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*Do you think it is important to continue implementing this type of learning modules in the classroom?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1).*

8. ¿Considera al juego con títeres importante en el aprendizaje de su hijo (a)?

Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*Do you consider playing with puppets important in your child's learning?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1).*

9. ¿Considera que su hijo ha mejorado la socialización con sus compañeros del salón?

Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*Do you think your child has improved socialization with his classmates?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1).*

10. ¿Considera que el utilizar materiales reciclados ayuda al desarrollo creativo de su hijo (a)?

Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*Do you consider that using recycled materials helps your child's creative development?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1).*

11. Debido a la pandemia de COVID 19, se vieron afectados varios aspectos del aprendizaje, en escala del 1 al 5, siendo el 5 el valor máximo, ¿Consideras que ha mejorado el aprendizaje con el apoyo de este módulo de aprendizaje?



Totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2), totalmente en desacuerdo (1).

*Due to the COVID 19 pandemic, several aspects of learning were affected, on a scale of 1 to 5, with 5 being the maximum value. Do you consider that learning has improved with the support of this learning module?*

*Strongly agree (5), agree (4), neither agree nor disagree (3), disagree (2), strongly disagree (1).*

### **Apéndice E. Lenguaje y Comunicación (lista de cotejo grupal por cada actividad)**

1. Describen personas y objetos
2. Escuchan con atención
3. Comunican sus sentimientos
4. Se les facilita contar relatos o cuentos
5. Formulan preguntas sobre lo que les interesa

Mayoría, promedio, minoría

### Apéndice F. Socialización (lista de cotejo individual por cada actividad)

#	SOCIALIZACION NUNCA=N A VECES=AV SIEMPRE=S  NOMBRE	¿Se integra con sus compañeros al momento de hacer trabajos en grupo o de jugar?	¿Se adapta de manera espontánea con los demás compañeros?	¿Acepta a cualquier niño en su grupo sin expresar rechazo o dificultad?	¿Expresa con soltura sus opiniones y experiencias ante los demás compañeros?	¿Entabla una comunicación con facilidad con sus compañeros?
1	M. A.	S	S	S	S	S
2	C. A.	S	S	S	S	S
3	G. A.	S	S	S	S	S
4	Á.B.	S	S	S	S	S
5	L.B.	S	S	S	S	S
6	M.C.	S	S	S	S	S
7	O. C.	S	S	S	S	S
8	A.C.	S	S	S	S	S
9	V. E.	S	S	S	S	S
10	A. F.	S	S	S	S	S
11	I. G.	S	S	S	S	S
12	E. G.	S	S	S	S	S
13	I. M.	S	S	S	AV	AV
14	E. M.	S	S	S	S	S
15	C. M.	S	S	S	S	S
16	S. M.	S	S	S	S	S
17	K. P.	S	S	S	S	S
18	Kr. P.	S	S	S	S	S
19	J. R.	N	N	N	N	N
20	C.S.	S	S	S	S	S
21	A. S.	S	S	S	S	S
22	A. T.	S	S	S	AV	AV
23	J. V.	S	S	S	AV	AV
24	E. W.	S	S	S	S	S
25	Ez. W.	S	S	S	S	S

## **Currículum Vitae**

Claudia Guadalupe Paredes Cubillo

Originaria de Morelia, Michoacán, México, Claudia Guadalupe Paredes Cubillo, realizó sus estudios profesionales en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Vasco de Quiroga, en Morelia, Michoacán, México.

La investigación titulada *El juego dramático en primaria para el aprendizaje de una segunda lengua en un programa de doble inmersión español-inglés* es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación. Su experiencia de trabajo ha girado en el campo de la Comunicación en el área de Relaciones Públicas alrededor de tres años en Morelia Michoacán, México. Actualmente Claudia Guadalupe Paredes Cubillo se desempeña como Health Clerk en el área de salud en el Distrito Escolar de Lawndale California, Estados Unidos, desde hace 10 años.

[<a rel="license" href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/"></a><br />Esta obra está bajo una <a rel="license" href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/">Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional</a>.](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)