



**Uso de estrategias cooperativas, colaborativas y de tutorías entre pares
para la mejora de la habilidad de Speaking en niños de primaria inferior**

Proyecto terminal que para obtener el grado de

Maestría en Tecnología Educativa

Presenta

Johana Berenice Canchola Hernández

Registro CVU: 1239117

Asesor titular

Dr. Pablo Jesús Barinol Durán

Asesora tutora

Mtra. Belem Contreras Martínez

Dedicatorias

Pon en manos del SEÑOR todas tus obras y tus proyectos se cumplirán. Toda obra del SEÑOR tiene un propósito.

Proverbios 16:3-4

Gracias SEÑOR por permitirme terminar este proyecto, sin duda el inicio no fue fácil, el camino desastroso, pero sin duda el final es hermoso. Simplemente gracias.

Mamá, no existen palabras suficientes en ningún idioma para agradecerte todo lo que has hecho por mí. Sin ti, no hubiera sido capaz de iniciar este proyecto, gracias por las noches en vela que me acompañaste, por tu fortaleza en todas las adversidades que enfrentamos durante estos dos años, por esas palabras de aliento y nunca dejar de creer en mí aun cuando yo lo hacía. Sin ti, no sería hoy quien soy.

Abuela, iniciaste el viaje conmigo, pero Dios quiso que lo terminarás de ver con él. Aunque no estes aquí para verme tomar ese título sé que desde arriba lo estarás viendo. Gracias por ser mi segunda madre, por ese plato de comida mientras me quedaba hasta tarde estudiando, por los abrazos y palabras de cariño, gracias por verme crecer. Espero hacerte sentir orgullosa.

Emy, Diego, gracias por ser ese rayito de sol y entender cuando no podía jugar con ustedes porque “Ana está trabajando”. Lo que hago es por y para ustedes, espero ser un buen modelo para seguir.

Pao, Mely, Susy, gracias por ser el ejemplo de una amistad verdadera y lealtad, por entender las ausencias, cancelación de planes y no irse en el camino. Love u girls.

Tíos, gracias porque desde pequeña apoyaron a mamá y nos trataron y cuidaron como suyos, gracias porque, aunque abuela ya se fue, nos siguen cuidando.

Agradecimientos

Miss Valeria Galicia Ramírez, coordinadora de inglés del Colegio Interamericano de La Piedad, gracias por creer en este proyecto y siempre darme un sí para cada idea y apoyarme en cada necesidad presentada, pero sobre todo por su sinceridad aquel día cuando fuiste la primera en enterarse que había sido aceptada en el programa, por tomar a una chica recién egresada y darle la oportunidad de su vida. Espero ser esa oración contestada.

Dr. Junior Madrigal, por facilitarme y ofrecerme todas las instalaciones, así como recursos del Colegio Interamericano de La Piedad.

Maestra Belem Contreras Martínez, gracias por mostrarme su apoyo incondicional, paciencia, guía y consejos desde el primer día para realizar el proyecto de la mejor manera posible.

Doctor Pablo Barinol Durán, gracias por su apoyo y sus consejos durante los seminarios y, además por tomar el proyecto en esta última etapa.

Al Tecnológico de Monterrey por toda la preparación y excelencia académica de nuestro posgrado, así como la el facilitar todo el material intelectual y bibliográfico para la realización no solo de este proyecto sino de todas las actividades a lo largo de estos semestres.

Resumen

En el presente proyecto se aborda la problemática de la expresión oral en inglés; *speaking* en un colegio bilingüe privado de Michoacán, México. A pesar del buen dominio del idioma en términos gramaticales, los alumnos presentan dificultades para expresarse oralmente, lo que se atribuye a factores, psicológicos, emocionales y pedagógicos. Se subraya la importancia de implementar estrategias pedagógicas que fomenten la confianza y la práctica regular, adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, mediante el uso de herramientas lúdicas y motivadoras. Para ello, se propone el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas para mejorar la enseñanza del inglés como segunda lengua.

A lo largo del proyecto, se implementaron diversas estrategias, como el uso de juegos de roles, recursos multimedia y actividades colaborativas, para motivar a los estudiantes a practicar el inglés en un ambiente de apoyo. Las evaluaciones pre y post intervención, así como las mediciones emocionales, evidenciaron una mejora notable en la confianza de los estudiantes al hablar en público, aunque algunos desafíos persistieron. El proyecto cumplió su objetivo general, dado que se observó un incremento significativo en la disposición y habilidad de los alumnos para expresarse en inglés. Sin embargo, se reconocieron áreas de mejora, como la necesidad de una mayor personalización en las estrategias y un seguimiento más exhaustivo a las barreras emocionales de los alumnos.

Finalmente, se compartieron los resultados con la comunidad educativa, subrayando la importancia de continuar con intervenciones similares que integren herramientas tecnológicas y enfoques más equilibrados para potenciar el desarrollo del *speaking* en el aula.

Índice

1. Capítulo I Planteamiento del problema generador del proyecto	8
1.1 Antecedentes del problema	8
1.2 Diagnóstico	9
1.2.1 Descripción de la problemática	9
1.2.2 Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico	10
1.2.3 Resultados del diagnóstico	10
1.3 Justificación de la intervención	13
2. Capítulo II Marco Teórico	14
2.1 Importancia del aprendizaje del idioma inglés	14
2.1.1 La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad	15
2.2 Enfoque teóricos para la adquisición de una segunda lengua	16
2.2.1 La teoría de adquisición de un segundo idioma de Krashmen: un enfoque práctico para las aulas de inglés	17
2.3 Estrategias de enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera	20
2.3.1 Clasificación de estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera	20
2.4 Estrategias cooperativas, colaborativas y tutoría entre pares (Cooperative, Collaborative and Peer-Tutoring CCP)	22
2.5 Uso de estrategias cooperativas, colaborativas y tutoría entre pares (Cooperative, Collaborative and Peer-Tutoring CCP) y similares.	23
3. Capítulo III Diseño del proyecto de intervención	25
3.1 Objetivo(s) general(es)	25
3.1.1 Objetivos específicos	26
3.1.2 Metas e indicadores de logro	26
3.2 Programación de actividades y tareas	28
3.3 Sostenibilidad del proyecto	29
3.4 Recursos del proyecto	29
3.5 Entrega de resultados a la comunidad	32
4. Capítulo IV Resultados	33
4.1 Narrativa del proyecto de intervención	33
4.2 Resultados	34
4.2.1 Evaluación y análisis de datos de la pre y post intervención	34
4.2.2 Factores de seguridad, lenguaje corporal entonación, tono de voz y vocabulario	35
4.2.3 Implementación	36

4.3 Puntos débiles y fuertes.	40
5. Capítulo V Conclusiones	41
5.1 Conclusiones generales y particulares	41
5.2 Entrega de resultados a la comunidad	43
Referencias	44
Apéndices	47
Apéndice A. Preguntas de la herramienta del diagnóstico y respuestas de la entrevista	47
Apéndice B. Examen TOEIC Speaking con adecuaciones para el nivel y vocabulario de los alumnos	55
Apéndice C. Rubrica para la evaluación de la habilidad Speaking durante la aplicación del examen TOEIC – Speaking (Evaluación de lenguaje corporal, tono de voz y entonación, pronunciación y vocabulario) de creación propia	60
Apéndice D. Tablas de descripción de proeficiencia de la habilidad de Speaking del TOEIC Speaking test.	63
Apéndice E. Hoja de implementación donde se desarrollaron varias actividades, entre ella las actividades reading e imágenes de los alumnos realizando las actividades de la implementación	66
Carta de consentimiento informado	69

Índice de tablas

Tabla 1	Respuestas con mayor coincidencia de los diagnósticos realizados a tres docentes del área de inglés.	11
Tabla 2	Estrategias de aprendizaje de acuerdo con las estrategias del aprendizaje	21
Tabla 3	Actividades que realizar para poder llevar a cabo la implementación de estrategias para el proyecto de intervención.	22
Tabla 4	Costos del proyecto	31
Tabla 5	Comparación de resultados pre y post intervención (promedio de los 16 alumnos).	34
Tabla 6	Tabla comparativa de tono de voz y entonación.	38
Tabla 7	Tabla comparativa de los resultados obtenidos en la evaluación de vocabulario.	39
Tabla 8	Tabla comparativa de los resultados obtenidos en la evaluación de lenguaje corporal y seguridad.	40
Tabla 9	Tabla comparativa de los resultados obtenidos en la evaluación de vocabulario.	41

Índice de figuras

Figura 1	Calificaciones máximas y mínimas obtenidas durante la pre y post en la evaluación emocional	36
Figura 2	Diapositivas donde se muestran el vocabulario, así como la actividad true or false utilizada para verificar el entendimiento de la lección	37

Capítulo I. Planteamiento del problema

En el presente capítulo se aborda la problemática identificada en un colegio de educación básica de la ciudad de La Piedad, Michoacán en México respecto a la habilidad del habla en inglés, conocida como *Speaking*. A pesar de la sólida comprensión y base lingüística que los alumnos demuestran en este idioma, se evidencia una marcada reticencia o dificultad en la expresión oral, lo que limita su capacidad de comunicarse efectivamente en diversas situaciones. Se identifican posibles factores que contribuyen a esta brecha, como barreras emocionales, psicológicas y énfasis pedagógicos que los estudiantes pueden experimentar al hablar en público. Para abordar esta situación, se enfatiza la importancia de un enfoque balanceado que fomente la confianza y la autoexpresión, así como la necesidad de proporcionar espacios y actividades para la práctica regular. Se destaca la importancia de la adaptación de las estrategias pedagógicas a las necesidades individuales y el uso de herramientas lúdicas y motivadoras. Este capítulo también aborda el análisis y propuestas para la problemática de la habilidad del habla en inglés en el Colegio Interamericano, dividida en tres subsecciones. En los antecedentes del problema, se destaca la importancia global del speaking y cómo, a pesar de una buena comprensión lingüística, los estudiantes enfrentan dificultades en la expresión oral debido a barreras emocionales y un enfoque pedagógico desequilibrado. En el diagnóstico, se analiza el problema y se resalta el uso de entrevistas para identificar causas, subrayando la necesidad de un enfoque pedagógico integral con actividades lúdicas que fomenten la confianza. Finalmente, se justifica la intervención necesaria proponiendo estrategias innovadoras, como juego de roles y recursos multimedia, para crear un ambiente de apoyo que motive a los estudiantes a practicar el inglés.

Antecedentes del problema

En la actualidad, se vive en una era definida por la comunicación, donde habilidades efectivas en este ámbito se consideran cruciales. Dentro de estas habilidades, la capacidad de expresarse oralmente ocupa un lugar destacado y más aún en un mundo globalizado donde el idioma inglés es el idioma universal. El habla es el medio más común y vital para la comunicación entre seres humanos y, a pesar de la sólida comprensión y base lingüística que los alumnos demuestran en este idioma, se evidencia una marcada reticencia o dificultad en la expresión oral, lo que limita su capacidad de comunicarse efectivamente en diversas situaciones.

La clave para una comunicación exitosa radica en hablar de manera clara, eficiente y articulada. Esta habilidad está estrechamente relacionada con el éxito tanto a nivel individual como social y debido a esto se identifican posibles factores que llevan a una brecha de comunicación, como barreras emocionales, psicológicas y énfasis pedagógicos que los estudiantes pueden experimentar al hablar. Y, es durante la educación primaria donde se encuentran uno de los periodos más importantes para el desarrollo de esta habilidad. (Ula, 2008) A nivel nacional, las dificultades en el desarrollo de la habilidad oral en inglés son ampliamente reconocidas. Informes del Programa Nacional de Inglés (PRONI) señalan que una considerable proporción de estudiantes en México enfrenta serios problemas al momento de expresar sus ideas verbalmente en inglés, a pesar de contar con una base sólida en la comprensión auditiva y la lectora. Esta problemática no solo afecta la participación en clases, sino que también tiene repercusiones a largo plazo en el desempeño académico y profesional de los estudiantes, limitando su integración en un mundo cada vez más globalizado. Según datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), menos del 30% de los estudiantes a nivel nacional logran desarrollar un nivel competente de Speaking, lo que refleja la necesidad urgente de reformas en la enseñanza del idioma.

A nivel estatal, en Michoacán, los problemas en la competencia oral se alienan con la tendencia nacional, presentando una tasa considerable de estudiantes que no logran

comunicar eficazmente en inglés. Las instituciones educativas en el estado enfrentan barreras similares en cuanto a la implementación de enfoque pedagógicos que favorezcan el desarrollo de la fluidez oral. En este contexto, el Colegio Interamericano de La Piedad no es una excepción. A pesar de los esfuerzos realizados para mejorar las habilidades lingüísticas de los alumnos, de la brecha entre la comprensión y la expresión oral persiste. Los estudiantes de segundo grado, en particular, demuestran una reticencia significativa a hablar en inglés, lo cual puede atribuirse a factores emocionales y a la falta de escenarios de comunicación auténtica dentro del entorno educativo.

En el Colegio Interamericano, se ha identificado que, aunque los estudiantes cuentan con una sólida base en habilidades receptivas, como la lectura y la escucha, la expresión oral sigue siendo un área de debilidad. Esta problemática puede deberse a un enfoque pedagógico que prioriza la comprensión del idioma sobre su producción, lo que deja a los estudiantes con poca práctica en el uso de inglés en situaciones cotidianas. Además, barreras emocionales, como el miedo al error o a la ansiedad, también juegan un papel importante en la limitación de su desarrollo en Speaking.

1.1. Diagnóstico

1.1.1. Descripción de la problemática

En el Colegio Interamericano, la problemática radica en la disparidad entre la comprensión y la aplicación práctica de la habilidad del habla; *Speaking* en la lengua inglesa. Los alumnos muestran capacidad para entender y procesar información en el lenguaje meta, demostrando un nivel de competencia que sugiere una base sólida lingüística. Sin embargo, se evidencia una marcada reticencia o dificultad en la expresión oral, lo que limita significativamente su capacidad para comunicarse efectivamente en situaciones cotidianas y académicas.

Esta brecha entre la comprensión y el habla puede atribuirse a diversos factores como los métodos pedagógicos que no estén enfocados de manera equilibrada en el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas. Es decir, se ha puesto mayor énfasis en la

comprensión auditiva y la lectura, dejando de lado la práctica y el estímulo del *speaking* en situaciones reales. Esto puede generar un desequilibrio en el dominio del idioma y dificultar la comunicación efectiva en contextos donde el habla es fundamental.

Además, factores como la motivación académica que se define como un proceso por el cual se da inicio y se dirige una conducta hacia el logro de una meta académica o de habilidad, en este caso del idioma inglés, puede estar desempeñando un papel importante en la problemática, ya que las reacciones afectivas y emocionales detonadas por las actividades o tareas son condicionantes directos de las emociones (Gil López, 2019). Y por lo tanto las barreras emocionales pueden inhibir su disposición a participar activamente en las actividades orales, lo que contribuye a la persistencia del problema.

Para abordar esta situación, es crucial implementar estrategias pedagógicas que promuevan un enfoque balanceado en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, donde especial énfasis al fomento del habla en un entorno que favorezca la confianza y la autoexpresión. Asimismo, es importante proporcionar espacios y actividades que permitan a los estudiantes realizar prácticas de manera regular y sin presiones indebidas, promoviendo un ambiente inclusivo y de apoyo para el desarrollo de esta habilidad vital en el proceso de aprendizaje de un segundo idioma.

1.1.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico

Para llevar a cabo el diagnóstico de la problemática fue la entrevista, ya que de acuerdo con el artículo de Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013), la entrevista se compone de varios tipos, pero en ellos se llega a presentar una homogeneidad que está presente en las diferentes fases, desde donde se va recabando la información, la fase de preparación, pasando por la fase de apertura, desarrollo y esta concluye con el cierre. Además, la entrevista ofrece flexibilidad en la forma en que se puede llevar a cabo. Puede adaptarse a diferentes situaciones y contextos, lo que la hace una herramienta versátil para recabar información en una variedad de escenarios. Por lo tanto, esto la convierte en una elección apropiada para la herramienta de diagnóstico en este

contexto, en el cual se utilizó una guía de preguntas cerradas que se encuentran en la sección de apéndices; ver apéndice A-

1.1.3. *Resultados de diagnóstico*

En aras de la realización del diagnóstico, se entrevistó a tres docentes pertenecientes a la coordinación de lenguas extranjeras; inglés, con amplia experiencia en el área cuyas preguntas realizadas y entrevista completa se encuentra en el apéndice I. Lo que se muestra a continuación es un fragmento de la entrevista en donde se destacan aquellas preguntas que obtuvieron la mayor coincidencia entre ellas, siendo las mismas un compilado de las respuestas de las docentes.

Tabla 1.

Respuestas con mayor coincidencia de los diagnósticos realizados a tres docentes del área de inglés.

Pregunta	Respuestas
c) ¿Cómo adaptas tus lecciones para satisfacer las diversas necesidades y niveles de habilidad de los estudiantes en el aula?	La aplicación de los diversos canales de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), enfoques diferenciados, actividades variadas, recursos visuales para asegurar que cada estudiante tenga la oportunidad de aprender a su propio ritmo, juegos interactivos, para asegurarse de ofrecer un ambiente inclusivo y de apoyo.
d) ¿Qué estrategias y métodos consideras efectivos para enseñar Speaking a niños de primaria inferior, específicamente si es el caso de 2° Primaria?	Los niños siguen en su proceso de lectoescritura, así que es importante enfocarse en la adquisición de vocabulario, su construcción progresiva, enfocarse en actividades lúdicas y participativas que fomenten la confianza de los estudiantes, adaptados a su nivel de comprensión y habilidad.
e) ¿Qué estrategias y métodos consideras efectivos para enseñar Speaking a niños de primaria inferior?	Juego de roles, obras de teatro, canciones, cuentos interactivos, ya que estas actividades permiten practicar el idioma de manera divertida y natural.
g) ¿Qué desafíos específicos cree que enfrentan los niños de este rango de edad al aprender inglés?	Enfrentan dos situaciones, la primera va más allá de un rango de edad, la cuestión es que los niños se desenvuelven en un ambiente donde expresarse en el idioma no es una necesidad y por lo tanto, retener el nuevo vocabulario representa un reto. La segunda situación es el periodo de desarrollo de confianza de los niños, ya que expresan timidez al expresarse en un idioma extranjero.
h) ¿Qué enfoque pedagógico o métodos consideras más efectivos para desarrollar la habilidad de Speaking en niños?	Lectura en voz alta o en grupo, trabalenguas, exposiciones, es decir, un enfoque comunicativo y un enfoque lúdico para desarrollar la habilidad deseada.
i) ¿Cuáles con algunas estrategias para mantener a los niños motivados y comprometidos en la práctica del inglés oral?	Abordar temas de su interés, ya sean películas, personajes, temas de cultura general, juegos, canciones, y premiar el esfuerzo y el progreso con elogios y recompensas simbólicas.
l) ¿Cuáles son los desafíos comunes que ha observado al enseñar Speaking a niños de 2° Primaria y como los abordaría?	Problemas en la pronunciación y corregir las veces que sean necesarias de manera grupal, la seguridad en los niños y crear un ambiente de respeto y apoyo entre los compañeros y que no le encuentre un para que sino poner en un contexto de la vida real, ambientar el salón como un supermercado, hospital, etc.

Fuente: creación propia

Con base en las respuestas compiladas durante las entrevistas con las docentes se puede destacar la importancia de adoptar un enfoque integral y diversificado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Se resalta la aplicación de diversos canales de aprendizaje, como visual, auditivo y kinestésico, junto con enfoques diferenciados y actividades variadas para garantizar que cada estudiante pueda aprender a su propio ritmo. La inclusión de recursos visuales, juegos interactivos y actividades lúdicas se considera fundamental para crear un ambiente educativo inclusivo y de apoyo. Por lo tanto, se proponen actividades como juego de roles, obras de teatro, canciones y cuentos interactivos para hacer que al aprendizaje del idioma sea divertido y natural.

La práctica de la lectura en voz alta, trabalenguas, exposiciones y la integración de temas de interés personal de los niños, como películas, personajes y juegos, se presentan como estrategias efectivas, así como la propuesta de ambientar el salón de clases como un lugar real, para contextualizar el aprendizaje y hacerlo más relevante para la vida cotidiana de los estudiantes. Consecuentemente, se puede inferir que la problemática identificada en el Colegio Interamericano de La Piedad esta centraba en la brecha existente entre la comprensión del idioma inglés y su aplicación en la habilidad del habla *Speaking*.

A pesar de que los alumnos muestran la capacidad en la habilidad de escucha *Listening* y en la lectora *Reading*, presentan dificultad para expresarse de manera oral en el idioma, lo que repercute negativamente en su capacidad de comunicación tanto en entornos académicos como en situaciones cotidianas. Dicho problema puede originarse en un enfoque pedagógico donde no se adopte un sistema integral de aprendizaje como se mencionó anteriormente, sino que trata de priorizar las otras competencias del idioma sobre la habilidad oral, aunado a factores emocionales que llevan a impedir la participación de los alumnos en actividades de *Speaking*.

1.2. Justificación de la intervención

El problema identificado en el Colegio Interamericano relacionado con la capacidad de hablar en inglés, conocido como *Speaking*, requiere de una intervención específica y efectiva. A pesar de la sólida base lingüística de los estudiantes en el idioma, es evidente una desganancia o dificultad para hablar, lo que limita su capacidad para comunicarse de manera efectiva en una variedad de situaciones. Este desequilibrio entre comprensión y expresión oral puede deberse a la falta de un enfoque equilibrado en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y a las barreras emocionales y psicológicas que los estudiantes pueden encontrar al hablar en público.

Para superar esta situación, es importante implementar estrategias de enseñanza que promuevan un enfoque equilibrado para el desarrollo de habilidades lingüísticas. Esto implica adaptar las lecciones para satisfacer las diversas necesidades y niveles de habilidad de los estudiantes en la clase, así como utilizar herramientas divertidas y motivadoras, como juegos de roles y actividades interactivas. Las entrevistas con profesores especialistas proporcionaron información valiosa sobre métodos eficaces para mejorar las habilidades orales en niños de escuela primaria. Entre las estrategias propuestas destacan el uso de actividades grupales, el fomento de situaciones de comunicación auténticas y la integración de recursos tecnológicos y multimedia. Además, se enfatiza la importancia de abordar desafíos comunes como la pronunciación y la construcción de oraciones con paciencia y con refuerzo positivo.

La intervención propuesta en este proyecto, “Uso de estrategias cooperativas, colaborativas y tutorías entre pares para mejora de la habilidad de *Speaking* en niños de primaria inferior”, tiene como objetivo específico abordar la problemática identificada en el Colegio Interamericano relacionada con la capacidad de hablar en inglés. Esta intervención se fundamenta en la necesidad de crear un ambiente motivador, en el que los alumnos se sientan apoyados y seguros para practicar su expresión oral.

Las estrategias cooperativas permiten que los estudiantes trabajen en conjunto, promoviendo la interacción social y la división de tareas, mientras que las estrategias colaborativas fomentan una negociación conjunta de significados, involucrando tanto a parejas como al docente en el proceso de aprendizaje. La tutoría entre pares, por su parte, se define como un modelo educativo que ofrece apoyo mutuo entre compañeros del mismo nivel.

Implementar estas estrategias en el aula de inglés beneficiará a los estudiantes al permitirles discutir en el idioma objetivo y hacerse responsables de su propio aprendizaje, al mismo tiempo que desarrollan habilidades críticas de pensamiento. De este modo, se espera que los alumnos no solo mejoren su habilidad de Speaking, sino que también adquieran una mayor confianza en su capacidad para comunicarse en inglés, contribuyendo así a su éxito académico y personal en un mundo globalizado.

Para ayudar a que los niños se motiven a practicar el inglés hablado, es una buena idea incorporar temas que les interesen, celebrar los logros y premiar los esfuerzos. También es fundamental crear un ambiente de apoyo y confianza para que los estudiantes se sientan cómodos expresándose en inglés.

Capítulo II. Marco teórico

El presente capítulo se centra en la importancia del aprendizaje del idioma inglés desde edades tempranas. Se destaca cómo el dominio del inglés se ha vuelto esencial en la era de la globalización, no solo para acceder a la información, sino también como requisito fundamental en el ámbito escolar y laboral. Además, se menciona que el inglés no solo es valioso en el ámbito profesional, sino que potencia habilidades cognitivas desde la infancia, como la creatividad y el razonamiento. Se aborda también la relevancia de implementar estrategias efectivas para la enseñanza del inglés como segunda lengua, considerando las diferencias entre estrategias de enseñanza y aprendizaje. A su vez se clasifican las estrategias en tres diferentes categorías; estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas.

2.1 La importancia del aprendizaje del idioma inglés.

El aprendizaje del idioma inglés desde etapas tempranas del desarrollo es crucial y esta se ve potencializada en la era de la globalización ya que no solo llega a facilitar el acceso a la información, sino que también se ha convertido en un requisito fundamental en el ámbito escolar y en un futuro laboral. La mayoría de las escuelas, empresas y corporaciones exigen el dominio del inglés, y su conocimiento abre oportunidades a nivel mundial. Además, aprender inglés permite explorar nuevas culturas y tradiciones, promoviendo una comprensión más profunda de la sociedad global. Como menciona (Chávez-Zambrano, 2017) el estudiar varios idiomas es de gran importancia para los profesionistas, sin embargo, el inglés es imprescindible debido al alcance que este tiene siendo una de las primeras lenguas del mundo, es inglés ya no es un lujo, sino es una necesidad que no se puede negar.

En el sector primaria en México, se han implementado estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés, incluyendo asignaturas obligatorias y convenios con instituciones especializadas. Sin embargo, aún persisten ciertos desafíos, como la disponibilidad de docentes con el perfil adecuado y en algunos casos la infraestructura necesaria para la enseñanza de este idioma.

El conocimiento del inglés no solo es esencial para los adultos en el ámbito profesional, sino que desde la infancia potencia habilidades cognitivas en áreas como la creatividad, resolución de problema y razonamiento. Además, en la etapa adulta facilita la comunicación internacional y actúa como mediador en convenios internacionales.

2.1.1 La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad

El aprendizaje del idioma inglés desde edades tempranas se ha convertido en un tema de interés en el ámbito escolar. Con base en esto, se han plantado interrogantes sobre la conveniencia de llegar a iniciar este proceso en edad temprana. Se ha demostrado que el aprendizaje del inglés en la etapa de la infancia proporciona una base sólida que llega a perdurar a lo largo de su vida y la adquisición de un segundo idioma en la etapa de la infancia temprana facilita el desarrollo de las habilidades fonológico y el enriquecimiento del vocabulario, habilidades que se mantiene en el cerebro a lo largo del tiempo (Medina, 2013).

El aprendizaje de este aporta ventajas significativas a los niños, ya que se ha observado que los niños bilingües desarrollan una mayor comprensión de las propiedades de las palabras en ambos idiomas; el materno y el que se adquiere. Asimismo, presentan una mayor flexibilidad cognitiva y una mayor capacidad de comprensión de conceptos.

2.2 Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua

La enseñanza del inglés se vuelve imperativa a partir del sexto grado de primaria según el Programa Nacional de Inglés (PRONI) en la educación básica en México. El objetivo del programa es que las escuelas públicas de educación básica logren fortalecer sus capacidades técnicas y pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés con el fin de que la población estudiantil de México acceda a una educación de excelencia, así como fomentar la conciencia de otras culturas. Esto lleva a reflexionar sobre el bilingüismo como un agente de pluralización y fundamentales en un mundo globalizado que demanda intercambios e internalización en diversos ámbitos.

Pero ¿cómo definir el bilingüismo? algunos autores consideran que una persona bilingüe es una persona que es dos veces monolingüe (Signoret Dorcasberro, s. f.), también definiciones como da Deprez (1994), el bilingüismo es la habilidad de usar dos lenguas indistintamente y esta se presenta como una capacidad valiosa. De la misma manera para lograr dicha capacidad, se enfatiza que el bilingüismo desde el preescolar facilita el aprendizaje de otros idiomas y promueve habilidades cognitivas, lingüísticas y culturales. Piaget (2014) menciona que la infancia se divide en etapas y estas a su vez están definidas por el desarrollo cognitivo y este sostiene que el principio de la lógica sea estable mucho antes del lenguaje.

Vygotsky en Ledesma Ayora (2014) añade la importancia de la mediación cultural en este proceso. Otro punto, teoría aporta una perspectiva fisiológica, subrayando el periodo crítico para la adquisición de un segundo lenguaje durante la pubertad debido a los cambios en la corteza cerebral (Lenneber, 1975).

La teoría de Krashen (Raju & Joshith, 2018) resalta que una persona tiene la capacidad de adquirir un segundo idioma de la misma manera que adquiere su lengua materna. Ignora la práctica de las reglas gramáticas para llegar a adquirir un idioma. Según Krashen, la adquisición es un proceso natural de aprender un idioma. Con la adquisición de un segundo idioma, se refiere a

adquirir cualquier otro idioma como lo hacen con su lengua materna, sin poner énfasis en cualquier regla gramatical o en la estructura del idioma. Esto dependerá de la entrada, información que reciban (Raju y Joshit, 2018).

2.2.1 La teoría de adquisición de un segundo idioma de Krashen: un enfoque práctico para las aulas de inglés.

Iniciando en la primaria en México, los niños comienzan su interacción, su experiencia con el aprendizaje de inglés como segunda lengua. Aunado a esto, la eficacia que conlleva este proceso precisa de gran manera de la metodología utilizada. La comparación entre lenguas maternas e inglesas, así como el entendimiento de sus patrones y cultura, facilita el aprendizaje. La enseñanza del inglés se presenta como un desafío que requiere una colaboración continua entre los diferentes niveles educativos.

De igual manera, la combinación de las teorías pedagógicas, psicológica y lingüistas junto con un ambiente interactivo y de estrategias de aprendizaje progresivas y significativas, llegan a promover una internalización del idioma inglés, así como su uso y aplicación efectiva en su vida cotidiana. Al iniciar el aprendizaje de un segundo idioma es importante que este se realice de manera efectiva para lograr una comunicación efectiva, fluida y sin obstáculos. En ocasiones, los salones de segunda lengua están llenos de confusión, ansiedad, preocupación, así como de otros factores afectivos que pueden dificultar el aprendizaje del idioma en su forma más auténtica. En harás de superar dichas dificultades, se han propuestos diversas teorías.

Stephen Krashen propuso una teoría sobre la adquisición de una segunda lengua (Raju & Joshith, 2018). Dicha teoría tiene varios puntos, diferentes conceptos en los cuales se fundamenta: adquisición, aprendizaje, input y el orden natural. La teoría de la adquisición de la segunda lengua (ASL) dice que el individuo cuenta con la capacidad de adquirir un segundo idioma de la misma manera de como este adquiere su lengua madre, esto sin tomar en cuenta ninguna

regla gramatical. La adquisición de este es mediante un proceso natural que se da al recibir en el nuevo idioma (Raju y Joshith, 2018).

Krashen en su teoría utiliza varios conceptos que como se mencionó anteriormente, fundamenta esta misma y estos conceptos importantes que se abordan primero son; adquisición y aprendizaje. Este define a la adquisición como un proceso que se hace de manera subconsciente y, el aprendizaje en proceso que se realiza de manera consiente y este último constituido por las reglas gramáticas que no son tomadas en cuenta en la adquisición natural del lenguaje (Raju y Joshith, 2018).

Otro concepto importante que es utilizado en la teoría ASL es el del input. El input es aquella exposición a la que el niño, estudiante, está a un nivel un poco más avanzado, es decir, que si el estudiante tiene un nivel A1; Breakthrough se le expone a un nivel A2; Waystage (Cambridge Assessment English, 2011). Uno de los puntos más importantes para que los niños, estudiantes logren tener un input adecuado a la lengua inglesa y además variado, se deben utilizar varias herramientas como lo son el utilizar lecturas de diferentes indoles y del agrado del estudiante, visualización videos, estar expuesto y tener conversaciones con profesores, hablantes nativos y tener una escucha de manera activa.

Para lograr dicho input, se sugieren diversas estrategias para poder crear este ambiente:

1. **Profesor = fuente del input.** Al ser fuente primaria del idioma, el maestro, docente debe ser capaz de utilizar maneras sencillas, simplificadas del idioma y llevarlo a la repetición para hacer el input comprensible.
2. **Amplias experiencias en el idioma inglés.** Desarrollar en los alumnos la motivación para tomar iniciativa y utilizar otras fuentes de información como lo videos, streams; nueva herramienta, revistas, libros, periódicos, para que tengan amplia en el lenguaje en un entorno que no está estructurado dentro del salón de clases.
3. **Pláticas con nativo parlantes.** Aprovechar todas las oportunidades que se cuenten con interactuar con hablantes nativos en el salón de la segunda lengua, esto cabe

4. mencionar, puede ser de manera presencial o virtual para incrementar la adquisición del input.
5. **Escuchar el idioma inglés.** Además de aprovechar las oportunidades mencionadas anteriormente, el maestro debe motivar al alumno a escuchar streams, audios, canciones, programas de radios, podcast, audiolibros y una amplia gama de grabaciones
6. **Lectura.** Dejando de lado el libro de texto utilizado en salón de clases, el maestro debe lograr la motivación en los niños para llegar a desarrollar el hábito de la lectura y que esto sean materiales de lectura libre, como lo pueden ser comics, novelas, cuentos, poemas, etc.
7. **Aprendizaje cooperativo.** Este tipo de aprendizaje tiene como objetivo en la teoría ASL facilitar la comprensión del idioma al organizar grupos de niños, estudiantes con diferentes niveles de habilidad (A1-A2).

El orden natural es otro punto fundamental de la teoría ASL. Este concepto hace menciona de la secuencia en las cuales se llegan a adquirir los diferentes aspectos de las reglas gramaticales del idioma objetivo y para que este proceso llegue a considerarse como exitoso tanto en el idioma materno como el idioma objetivo que en este caso es el inglés, el niño debe estar inmerso en un ambiente libre de ansiedad, cómodo y en espacios donde todos los elementos del mismo son aprovechados y utilizados para lograr el aprendizaje deseado; *Learning spaces and environments* (Semper altius, s. f.).

Dentro de los espacios de aprendizaje se puede evitar que el alumno se encuentre en un ambiente poco amigable, es decir, poco familiar, que puede llegar a generar bloqueos mentales. Otro factor que puede llegar al mismo resultado es el entorno lingüístico poco conocido y actuar como una barrera entre el input y el cerebro. De esto resalta la importancia de que el docente de inglés logre crear un *Learning spaces and environments* afectivo para proporcionar el input y hacerlo comprensible para el estudiante.

2.3 Estrategias de enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera

Al impartir la materia de inglés en un país cuya lengua materna es el español, como cualquier otra materia, el poder distinguir entre las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje resulta de vital importancia. Para poder distinguir entre ambas es necesario definir las, siendo las estrategias de enseñanza aquel o aquellos recursos donde se ofrece herramientas pedagógicas y de su aplicación está a cargo de un docente, guía, instructor o guía (Peralta, 2022). Mientras que la estrategia de aprendizaje se refiere a la internalización del proceso en el cual el alumno tiene o presenta conductas que llegan a facilitar el aprendizaje y para lograrlo utilizan una gran cantidad de recursos, actividades y medios (Peralta, 2022).

El lograr aplicar estrategias de enseñanza de manera efectiva conlleva tomar en cuenta varios aspectos importantes y estos factores deben incluir el nivel de desarrollo cognitivo que presentan los estudiantes, así como los conocimientos previos, la intención que se tiene en el objeto a enseñar y tener una constante en la vigilancia constante del progreso del niño. Y, para lograr estos objetivos en la aplicación de las estrategias de enseñanza, estos tienen que ver más allá de la planificación del aula tradicional y tomar en cuenta la influencia de elementos externos; conductas, emociones del alumno.

Y, uno de los elementos que es imperante para que el alumno pueda lograr un aprendizaje y que este sea autónomo, es que el alumno llegue a tomar las riendas de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica el desarrollo de estrategias de aprendizaje que le permitan controlar este aspecto y corregir de igual manera sus errores de manera independiente.

2.3.1 Clasificación de estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera

Las estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el idioma inglés, se puede dividir en tres categorías; cognitivas, metacognitivas y socioafectivas.

Se considera que las estrategias cognitivas afectan a la comprensión activando y llegar a focalizar el procesamiento de información del aprendiz (Rodríguez, Piñeiro, Regueiro, Estévez y Val 2017). Por otra parte, la metacognición le permite al alumno que controle y regule sus propios procesos, entre ellos destacan, la detección dificultades, soluciones, seleccionar, revisar y evaluar estrategias (Benjamín, 2013).

Finalmente, las estrategias socioafectivas llegan a destacar el cómo las emociones, así como la motivación son una parte importante del proceso cognitivo e influye sobre los procesos de aprendizaje. Ya no se pueden ver a las emociones y a la lógica como dos elementos diferentes si no que se deben de observar cómo partes de un todo, es decir, de forma holística (Mansilla & González-Davies, 2017). Para poder conjugar las tres categorías anteriores y poder lograr un aprendizaje duradero y trascendente, a continuación, en la tabla 2 se enlistan una serie de estrategias para cada una de ellas.

Tabla 2.

Estrategias de aprendizaje de acuerdo con las estrategias del aprendizaje

Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas	Estrategias socioafectivas
1. Clasificación y verificación	1. Monitoreo	1. Cooperación
2. Inferencia	2. Organizadores previos	2. Aclaración de dudas
3. Razonamiento deductivo	3. Atención dirigida	
4. Práctica	4. Atención selectiva	
5. Memorización	5. Autoadministración	
6. Contextualización	6. Autoevaluación	
7. Anotaciones		

Fuente: creación propia

2.4 Estrategias cooperativas, colaborativas y tutoría entre pares

Las estrategias cooperativas conllevan una concepción de enseñanza y aprendizaje, además de que esta genera un modelo educativo que a su vez produce métodos, técnicas y estrategias Orozco, Sepúlveda, Vivas, (2018) que lleva a los alumnos trabajar juntos mano a mano y produce una interacción social donde se dividen las funciones, es decir, existe una repartición de tareas. Mientras que las estrategias colaborativas son definidas como un proceso de negociación conjunta de significados donde se involucra no solo a los pares sino también al docente y, en general a todo el contexto que involucra la enseñanza (Roselli, 2016). Por último, de acuerdo con el Manual para Implementar la Tutoría entre Pares de la Secretaria de Educación en México, se define como tutoría entre pares como la modalidad educativa en donde se tiene apoyo mutuo de un compañero con el cual se comparten un mismo nivel educativo (Yo No Abandono. Manual Para Implementar la Tutoría Entre Pares (Alumno-alumno) En Planteles de Educación Media Superior, 2014).

Una vez definidas las estrategias CCP, se pueden aterrizar en estudiantes de inglés (ELs), ya que al contar con estrategias CCP en el aula de idiomas el aprendizaje colaborativo provee a los alumnos con oportunidades para discutir en el idioma objetivo, hacerse cargo de su aprendizaje y por lo tanto, convertirse en pensadores críticos. Mientras que las estrategias de aprendizaje cooperativas potencializan las habilidades para resolver problemas mediante el proceso que realizan los alumnos al internalizar el aprendizaje externo, el pensamiento crítico y al mismo tiempo interpretan el conocimiento adquirido mediante sus pares.

2.5 Uso de estrategias cooperativas, colaborativas y tutoría entre pares (*Cooperative, Collaborative and Peer-Tutoring CCP*) y similares.

El uso de estrategias cooperativas, colaborativas y de tutoría entre pares ha demostrado ser una metodología eficaz para mejorar las habilidades de expresión oral, especialmente en los niveles de primaria y secundaria. Estas estrategias se basan en teorías de aprendizaje social y cognitivo, como la de Jean Piaget y Vygotsky, quienes destacaron la importancia de la interacción social en el desarrollo del conocimiento y las habilidades (Rai, 2024).

Según Vygotsky, el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) enfatiza que los estudiantes pueden alcanzar niveles más avanzados de aprendizaje cuando colaboran con compañeros que están avanzados o con conocimientos complementarios. Esta premisa fundamental la efectividad de las estrategias CCP, ya que los estudiantes se benefician mutuamente al compartir conocimientos, proporcionar retroalimentación y resolver problemas juntos (Rai, 2024).

Por otra parte, el enfoque colaborativo permite a los estudiantes interactuar en pequeños grupos, creando un entorno seguro y de apoyo donde pueden practicar y mejorar sus habilidades orales. Esto es crucial, ya que los estudiantes suelen sentirse más cómodos cometiendo errores y recibiendo correcciones en grupos más reducidos, reduciendo la ansiedad lingüística. Como señala Rain (2024) en su estudio sobre el aprendizaje colaborativo en estudiantes de nivel secundaria, el entorno constante en los grupos mejora significativamente la confianza y la fluidez oral.

El aprendizaje colaborativo no solo mejora la competencia lingüística, sino que también fomenta habilidades blandas, como la colaboración, el trabajo en equipo y la empatía, que son fundamentales para el desarrollo personal y académico (Rai, 2024). Para continuar con este enfoque, la tutoría entre pares también juega sin duda un papel clave en el desarrollo de las habilidades orales; *speaking*. Esta estrategia implica que los estudiantes con habilidades más avanzadas guíen y ayuden a sus compañeros menos avanzados en tareas específicas, como presentaciones o discusiones. La investigación ha

demostrado que este tipo de tutoría mejora tanto la confianza como la competencia de los estudiantes tutelados, al mismo tiempo que refuerza el aprendizaje de los tutores, ya que estos deben explicar los conceptos de manera clara y comprensible (Rai, 2024).

Además, el uso del *peer feedback* (retroalimentación entre pares) como un complemento para el trabajo colaborativo, es fundamental para la mejora continua de las habilidades de expresión oral. Estudios como el de Cao, Zhou, Lou, Wang, Zhou y Xu (2022) destacan que la retroalimentación, ya sea de manera presencial o de manera virtual, mejora la calidad de las presentaciones orales, al proporcionar a los estudiantes de diferentes perspectivas sobre su desempeño y al alentarnos a reflexionar sobre sus propios errores.

A pesar de los ya mencionados múltiples beneficios, el uso de estrategias puede enfrentar desafíos en entornos educativos donde predomina un enfoque tradicional. La falta de formación de los docentes sobre cómo implementar eficazmente estas metodologías sobre su efectividad sugiere que, con una capacitación adecuada, estas estrategias pueden transformar significativamente la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral, promoviendo una mayor participación y mejores resultados académicos (Cao, et al., 2022).

El uso de estrategias CCP es altamente efectivo para mejorar las habilidades orales en estudiantes de todos los niveles educativos. Al involucrar los estudiantes en un entorno interactivo, colaborativo y de apoyo, se fomenta un aprendizaje más activo, reflexivo y social, lo que conduce a una mejora notable en sus habilidades orales (Rai, 2024).

Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención

El presente capítulo se centra en establecer los objetivos generales y específicos del proyecto de intervención, además de diseñar los procedimientos a seguir para lograr la relación de este. También en el presente capítulo se presentan las metas que están al alcance de los recursos del proyecto, los indicadores que ayuden a medir y evaluar el proyecto de intervención. Las actividades que permitieron llegar a las metas. Así mismo se describen las condiciones que permiten y posibilitan la continuidad de este.

Cabe destacar que para lograr las metas si se necesitan las actividades, pero también un factor importante que se destaca en este capítulo es la planificación de las actividades que implementen algún tipo de herramienta tecnológica; computadora, plataformas, no pueden realizarse de modo espontaneo (Correa, 2016). Por último, se describe como se presentarán los resultados del proyecto ante la comunidad con la que se hizo el compromiso de la realización del proyecto: Colegio Interamericano de La Piedad.

3.1 Objetivo(s) general(es)

El objetivo general de este proyecto de intervención consistió en: Mejorar las habilidades de expresión oral; speaking, en niños de segundo grado de primaria, a través de la implementación de “estrategias cooperativas, colaborativas y tutoría entre pares (CCP)” de enseñanza del idioma inglés desde edades tempranas.

3.1.1 Objetivos específicos

- Promover el desarrollo de habilidades fonológicas y el enriquecimiento del vocabulario.
- Fomentar el aprendizaje del idioma inglés desde edad temprana.

- Promover un ambiente interactivo de estrategias de aprendizaje, que faciliten la comunicación efectiva oral y sin obstáculos en el idioma inglés.
- Implementar enfoques teóricos adecuados para la adquisición de una segunda lengua, teniendo en cuenta los aspectos cognitivos, lingüísticos y culturales, así como la importancia de la adquisición de un segundo lenguaje.
- Potenciar el bilingüismo en los alumnos, permitiendo una mayor comprensión de las propiedades de las palabras en ambos idiomas, promoviendo una mayor flexibilidad y cognitiva y mayor capacidad de comprensión de la segunda lengua.
- Aplicar estrategias de enseñanza (CCP) y aprendizaje de inglés como lengua extranjera, teniendo en cuenta las dimensiones cognitivas, metacognitivas y socioafectivas, promoviendo la autonomía del alumno en su propio proceso de aprendizaje.

3.1.1 Metas e indicadores de logro

A continuación, se enlistan las metas con sus respectivos indicadores correspondiente al proyecto de intervención:

- Meta #1: Realizar una evaluación pre-intervención correspondientes a las habilidades a evaluar; Speaking and Listening.
 - Indicador: Que de 100% de los estudiantes evaluados, el 51% de los alumnos obtenga como mínimo una calificación pre-evaluación de 110 – 120 (la interpretación de los resultados se encuentra en apéndices, apartado II).
- Meta #2: Identificar los motivos por los cuales los alumnos de segundo de primaria se sienten cohibidos al utilizar la comunicación oral en el segundo idioma.

- Indicador: Mediante una encuesta pre-intervención, contar con el porcentaje de los alumnos que reportan sentirse cohibidos al utilizar la comunicación oral en inglés; speaking.
- Meta #3: Aplicar las estrategias CCP y acoplarlas al plan de estudios del segundo grado de la materia de segunda lengua; inglés del Colegio Interamericano de La Piedad
 - Indicador: Completar un formato de planeación de clase con las instrucciones a seguir para la correcta aplicación de las estrategias durante la clase.
- Meta #4: Acompañamiento continuo y guiado de acuerdo con las estrategias CCP.
 - Indicador: Que los alumnos muestren más interés y disposición a realizar prácticas orales con sus compañeros y maestra.
 - Llenar la bitácora con las estrategias y avances obtenidos.
- Meta #5: Mejorar la puntuación de speaking al término de la intervención (la interpretación de los resultados se encuentra en la sección de apéndices, apartado B).
 - Indicador: Que los alumnos muestren un aumento en la puntuación obtenida en las rubricas de evaluación.
- Meta #6: Mejorar la puntuación de "Tono de voz y entonación", "Vocabulario", "Pronunciación", "Lenguaje corporal y seguridad" al término de la intervención.
 - Indicador: Que los alumnos muestren un aumento en la puntuación obtenida en la rúbrica de evaluación correspondiente.

Un indicador que resalta de los demás, es el instrumento de evaluación que dará validez a la implementación y es el TOEIC Speaking Test, el cual consta de 11 preguntas y tiene una duración de 20 minutos con una escala de puntuación 0-200. En el apartado de Apéndices B, se encuentra la tabla de resultados y lo que significa cada uno de ellos.

3. 2 Programación de actividades y tareas

En esta sección serán plasmados las diversas actividades para llevar a cabo la ejecución del proyecto de intervención, y describen brevemente la manera en que se planeó cada actividad, el responsable de cada una de ellas, la fecha o el tiempo estimados de la elaboración y que elementos para la correcta ejecución de dichas actividades.

Actividades que realizar para poder llevar a cabo la implementación de estrategias para el proyecto de intervención.

Actividad	Qué y como	Quién	Cuando	Con que elementos
Aplicar la evaluación pre-intervención (TOEIC Speaking)	Se aplicará una evaluación de manera oral y escrita (11 preguntas durante 20 minutos) a un grupo de segundo de primaria	Profesora titular de la materia de inglés	04/03/24	Copias de la evaluación escrita y oral. Lápiz Borrador
Revisión de evaluaciones diagnósticas para la identificación del nivel de Speaking	Se revisarán las evaluaciones contestadas por los estudiantes de segundo de primaria.	Profesora titular de la materia de inglés	04/03/24	Copias de la evaluación. Manuela / libreta de respuestas. Lapicero. Computadora.
Aplicar la encuesta pre-intervención para encontrar los motivos por los cuales los alumnos se sienten cohibidos al comunicarse en inglés	Se aplicará una encuesta a los alumnos de segundo de primaria donde podrán seleccionar y escribir los motivos de su cohibición al comunicarse en inglés.	Profesora titular de la materia de inglés	05/03/24	Copias de las encuestas. Lapicero. Computadora.
Aplicar las estrategias CCP	Se completará el formato / rubrica con las estrategias CCP	Profesora titular de la materia de inglés	07/03/24	Planeación e identificación de estrategias. Libretas de registro. Computadora.

Implementar el plan instruccional (Estrategias CCP)	Implementar las actividades desarrolladas en la clase de inglés	Profesora titular de la materia de inglés	11/03/24	Salón de clase. Formatos planeación y de identificación de estrategias. Computadora, Power Point.
Post-evaluación para verificar el avance de los estudiantes en la habilidad de speaking,	Se revisarán las evaluaciones contestadas por los estudiantes de segundo de primaria post intervención	Profesora titular de la materia de inglés.	22/03/24	Formato evaluaciones post intervención. Lapicero. Libreta de registro. Computadora.

Fuente: creación propia.

3.3 Sostenibilidad del proyecto

El proyecto de intervención cuyo objetivo es mejorar las habilidades de comunicación oral en los alumnos de segundo de primaria en el Colegio Interamericano de La Piedad mediante la implementación de estrategias de enseñanza, donde se ofrecen herramientas pedagógicas (Peralta, 2022) y es altamente viable, ya que se destaca la importancia del aprendizaje del inglés desde edades tempranas.

Así como el apoyo institucional ya que se han implementado y se quieren seguir implementado estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés, y esto denota el compromiso de la institución la enseñanza de este idioma como menciona (Medina, 2013) la adquisición de un segundo idioma en la etapa temprana de la infancia facilita el desarrollo de las habilidades fonológicas y el enriquecimiento del vocabulario, son habilidades que se quedan en el cerebro al paso del tiempo.

También se presente un enfoque práctico para los salones de clase de segundas lenguas, promoviendo una adquisición natural del idioma a través del input y destacando la importancia del ambiente en aprendizaje (Raju & Joshith, 2018). Se proporciona, de igual manera, una clasificación de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas que son fundamentales para el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera (Benjamín, 2013).

Igualmente, se establece un plan para comunicar los resultados del proyecto a la comunidad educativa, incluyendo al director, coordinaciones y el cuerpo docente. Por lo tanto, el proyecto cuenta con una sólida fundamentación teórica, objetivos claros, un plan

detallado de actividades y recursos identificados. Además, se ha considerado la importancia de comunicar los resultados a la comunidad educativa. Estas condiciones posibilitan la continuidad e incorporación de las partes involucradas en el proyecto.

3.4 Recursos del proyecto

Los recursos de cualquier índole en un proyecto son de vital importancia para que este pueda llevar a cabo y, en el presente trabajo se destacarán los recursos humanos, materiales y financieros (costos estimados del proyecto).

Recursos humanos

Los recursos humanos necesarios para la realización de este proyecto fueron:

- Docente de inglés
- Alumnos (19 estudiantes)

Recursos materiales

Los recursos materiales en este apartado descritos serán divididos en materiales, físicos y concretos:

- Computadora
- Videos
- Audios
- Examen TOEIC
- Hojas de máquina (Hojas de trabajo)
- Impresora
- Instalaciones del Colegio Interamericano de La Piedad

Recursos financieros

Los recursos financieros son importantes para realizar cualquier actividad y en este proyecto no fue la excepción. En la tabla que se muestra a continuación, se desglosa el sueldo de la docente que estuvo a cargo del proyecto, así como el precio de la elaboración de las hojas de trabajo (impresiones), en este se colocaran el total de las hojas usadas en todas las actividades y, se colocará el precio final de todas estas y el costo promedio de los servicios de luz e internet. Cabe mencionar que el examen TOEIC no tuvo costo ya que fue tomado del ejemplo que se encuentra en su página oficial.

Tabla 4.

Costos del proyecto

Recurso	Cantidad	Precio
Sueldo quincenal de la docente	1	\$5,400.00
Hojas de trabajo	320	\$320.00 (\$1 por impresión)
Servicio de internet (costo mensual)	1	\$608.00
Impresora (tinta)	2	\$500.00
Examen TOEIC <i>Speaking and Listening</i>	1	\$0.00
Servicio de luz (bimestral)	1	\$740.00
Total		\$7568.00

Fuente: creación propia.

3.5 Entrega de resultados a la comunidad

Los resultados serán mostrados al director del Colegio Interamericano de La Piedad, así como a la coordinación de primera lengua; español y la coordinación de segunda lengua; inglés. También se mostrarán los resultados a aparte del cuerpo docente de la institución. La presentación de los resultados está planeada a celebrarse en el Consejo Técnico Escolar (CTE) del mes de Septiembre del 2024, el día 27 del mes anteriormente mencionado.

Capítulo IV. Resultados

En este capítulo se muestra la narrativa del proyecto de intervención, se continuará con los resultados de la evaluación TOEIC; pre-intervención. Dando continuación se muestra un comparativo de las evaluaciones emocionales de los alumnos, después figuras de las diapositivas utilizadas durante la implementación, las cuales contienen el vocabulario revisado.

También se muestran diversas actividades de la implementación para continuar con los puntos fuertes y débiles de la implementación, la argumentación de los resultados, así como si dichos resultados fueron los necesarios para cumplir los objetivos planteados al inicio de la implementación.

4.1 Narrativa del proyecto de intervención

El presente proyecto de implementación se llevó a cabo en el Colegio Interamericano de La Piedad con una muestra de 19 alumnos de segundo grado de primaria grupo “B”. Las estrategias utilizadas fueron las estrategias cooperativas, colaborativas y tutoría entre pares (Cooperative, Collaborative and Peer-Tutoring CCP). Cabe mencionar que de los 19 alumnos que formaron el grupo, solo 16 lograron ser evaluados a lo largo del todo el proceso, ya que los demás alumnos estuvieron ausentes en los días en los cuales se realizaron la evaluación pre y post evaluación y, por lo tanto, sus resultados son los que formaran parte de la interpretación de resultados.

La implementación constó de una serie de actividades que iniciaban con la introducción de vocabulario como fase de preparación, para después dar contexto en que situaciones se usaría el vocabulario para posteriormente mostrar un video mostrando lo anterior y para las actividades de cierre se realizaban diferentes actividades.

Entre las que destacan obras de teatro donde los alumnos podían representar la misma situación de los videos o representaban una nueva, pero utilizando el vocabulario meta y, lectura entre pares.

En los apartados por venir, los resultados son presentados en el orden en el que las metas fueron plantadas en al capítulo III.

A lo largo de las semanas de implementación, se llevaron a cabo diferentes actividades con el fin de implementar las actividades cooperativas y entre pares. Una de ellas fue la actividad de Reading, esta actividad se llevó por primera vez a cabo en la primera semana de implementación. En dicha actividad, se les presentaba a los alumnos el

vocabulario mediante la aproximación Present Practice and Produce, después en la parte de practice, se les dio los alumnos una hoja de trabajo donde se les daba la transcripción de video y dentro de su equipo base tomaban una pareja para realizar reading. Durante la realización de la actividad los alumnos se mostraron entusiasmados por dicha actividad. A continuación, se muestran algunas imágenes de las diapositivas utilizadas durante la implementación y la hoja de trabajo que utilizaron los alumnos para realizar la actividad no. 1. De igual manera, en la sección de apéndices (Apéndice F) se muestran imágenes de los equipos realizando las actividades.

4.2 Resultados

4.2.1 Evaluación y análisis de datos de la pre y post intervención.

La primera meta de este proyecto fue el de realizar una evaluación pre-intervención con el fin de medir el nivel de inglés los estudiantes en las habilidades de *Speaking, Reading and Listening*, esto se realizó mediante el examen TOEIC. Dicho examen cuenta con un total de 11 reactivos y, en la figura que se presentara a continuación, se compara el resultado obtenido en ambas, dando énfasis solamente en los reactivos que evalúan la habilidad *Speaking.and Listening*.

En el presente apartado se realizará una comparativa en promedio de los resultados obtenidos en pre y en la post intervención y, como se mencionó anteriormente, en este proceso participaron un total de 16 debido a las ausencias de los alumnos.

El examen TOEIC se encuentra completo en el Apéndice B.

Tabla 5.

Comparación de resultados pre y post intervención (promedio de los 16 alumnos).

Reactivo	Pre-intervención	Post-intervención	Incremento porcentual
Reactivo #3 (<i>Speaking</i>)	77.5	85.56	10.4%
Reactivo #4 (<i>Speaking and listening</i>)	81.81	86.37	5.57%
Reactivo #5 (<i>Speaking and listening</i>)	81.81	86.37	5.57%
Reactivo #6 (<i>Speaking and listening</i>)	83.75	93.43	11.57%
Reactivo #10 (<i>Speaking</i>)	71.56	74.87	4.63%
Reactivo #11 (<i>Speaking and listening</i>)	89.06	92.00	3.30%
Promedio	80.92	86.43	6.84%

Fuente: creación propia

En la tabla 5 se muestra al final de la misma el promedio de ambas evaluaciones, en la evaluación pre-intervención se observa un promedio del 80.92% y, en la evaluación post-intervención se muestra un aumento en el porcentaje, ya que este subió a 86.43%, es decir, se tuvo un incremento del 6.84% y, se concluye que la meta #5 se cumplió.

El indicador para la meta uno fue que al menos el 51% de los alumnos obtuviera una calificación 110-120, mientras que el indicador para la meta #5, que menciona la realización de una evaluación post - evaluación era que al menos un 75% de los estudiantes obtuviera una puntuación de 160-200 y, como se puede observar en el reactivo #3 hubo un incremento positivo, lo que refleja una mejora en promedio en rendimiento de los alumnos. Mientras que en reactivo #4, aunque hay una mejora, el incremento que se refleja es moderado, en el reactivo #6 se observa un incremento de 11.57% que es notablemente alto, lo que indica un porcentaje alto podría estar alcanzado el objetivo deseado para la meta #1. En el reactivo #10 se puede observar que hubo un incremento de 4.63%, aunque bajo, sugiere que la mejora en el rendimiento es limitada y puede indicar que el rendimiento también es insuficiente para cumplir con la meta #1. Por último, el reactivo #11 fue el que menor incremento tuvo con un porcentaje del 3.30%, lo que indica una mejora muy limitada. A pesar de que los resultados tanto del pre como post intervención no cumplieron las expectativas planteadas, sí se observó una mejora lo cual es parte de los objetivos del presente proyecto.

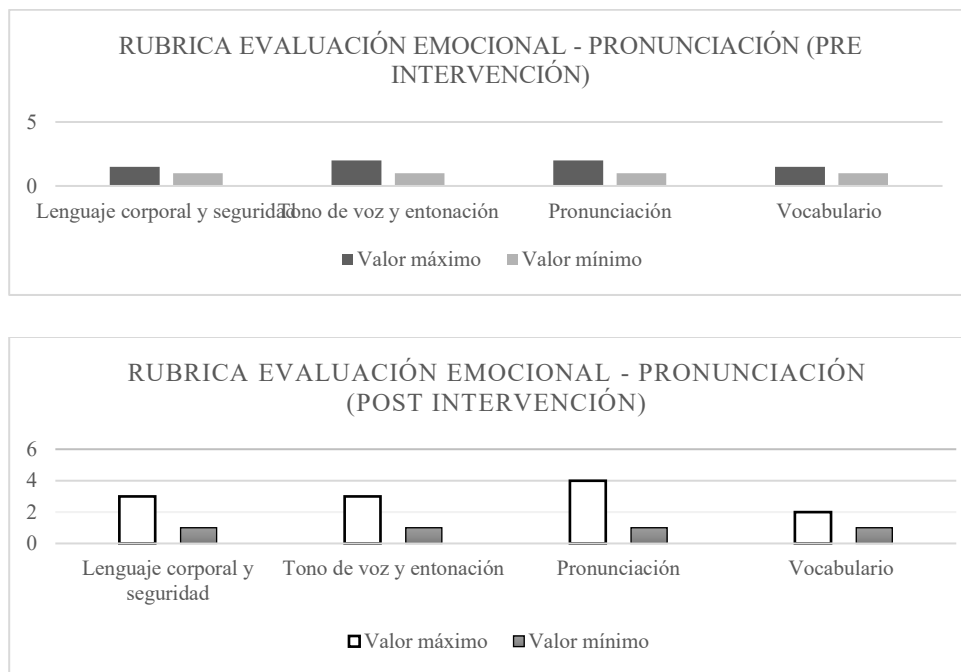
4.2.2 Factores de seguridad, lenguaje corporal, entonación, tono de voz y vocabulario.

Como parte de la segunda meta consiste en identificar a través de una encuesta/rubrica los motivos por los cuales los alumnos de segundo de primaria se sienten cohibidos al utilizar la comunicación oral en el segundo idioma y, en la siguiente Figura 1 se muestran los rubros más comúnmente obtenidos. Y, al concluir la intervención, se volvió a

realizar la evaluación emocional utilizando la mencionada rúbrica. En la sección de apéndices (Apéndice C) se muestra detallado cada aspecto de la rúbrica.

Figura 1.

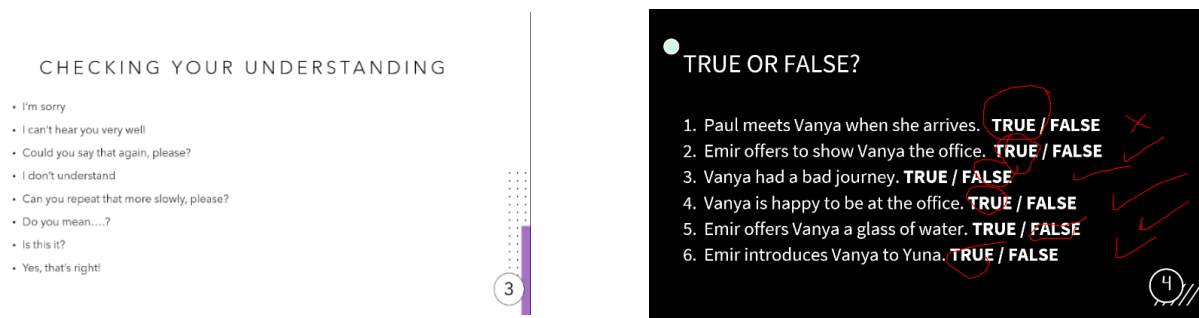
Calificaciones máximas y mínimas obtenidas durante la pre y post en la evaluación emocional



Como se puede apreciar en los gráficos anteriores, se muestra los rubros que se evaluaron en el aspecto emocional y de lenguaje y, se puede ver un aumento en el post, esto debido a la utilización de las estrategias CCP, ya que los estudiantes se mostraron más cómodos al ser corregidos por sus compañeros y su lenguaje corporal, así como su seguridad se vio aumentada, gracias a que contaban con un conocimiento más profundo del vocabulario, así como en su pronunciación.

Figura 2.

Diapositivas donde se muestran el vocabulario, así como la actividad true or false utilizada para verificar el entendimiento de la lección.



La parte medular del proyecto de intervención es la habilidad de Speaking y medir el avance que se logró durante la intervención es fundamental y, a continuación, se muestra una tabla comparando los aspectos más importantes de habilidad oral; tono de voz, entonación, así como vocabulario de todos los alumnos.

Tabla 6.

Tabla comparativa de tono de voz y entonación.

Código / estudiante	Aspecto por evaluar	Primera evaluación	Segunda evaluación
01	Tono de voz y entonación	1.5	1.8*
02	Tono de voz y entonación	1	1.4*
03	Tono de voz y entonación	3	4
04	Tono de voz y entonación	2	2.5*
06	Tono de voz y entonación	2	3
07	Tono de voz y entonación	3	4
08	Tono de voz y entonación	1	2
09	Tono de voz y entonación	2	2.5*
10**	Tono de voz y entonación	1	1.2*
11	Tono de voz y entonación	1	1.5*
12	Tono de voz y entonación	2	3

13	Tono de voz y entonación	2	3
14	Tono de voz y entonación	2	2.7*
15	Tono de voz y entonación	2	3
16	Tono de voz y entonación	2	2.6*
18	Tono de voz y entonación	1	2
Promedio	Tono de voz y entonación	1.78	2

Fuente: creación propia.

Tabla 7.

Tabla comparativa de los resultados obtenidos en la evaluación de vocabulario.

Código / estudiante	Aspecto por evaluar	Primera evaluación	Segunda evaluación
01	Vocabulario	2	3
02	Vocabulario	1	1.4*
03	Vocabulario	3	4
04	Vocabulario	1	2
06	Vocabulario	2	3
07	Vocabulario	3	4
08	Vocabulario	1	2
09	Vocabulario	2	3
10**	Vocabulario	1	2
11	Vocabulario	1	1.5*
12	Vocabulario	2	2.9*
13	Vocabulario	3	4
14	Vocabulario	2	2.9*
15	Vocabulario	2	3
16	Vocabulario	2	2.7*
18	Vocabulario	2	2.9*
Promedio	Vocabulario	1.875	2.99

Fuente: creación propia.

Tabla 8

Tabla comparativa de los resultados obtenidos en la evaluación de lenguaje corporal y seguridad.

Código / estudiante	Aspecto por evaluar	Primera evaluación	Segunda evaluación
01	Lenguaje corporal y seguridad	1	1.9*

02	Lenguaje corporal y seguridad	1	1.5*
03	Lenguaje corporal y seguridad	2	3
04	Lenguaje corporal y seguridad	1	1.6*
06	Lenguaje corporal y seguridad	1	2
07	Lenguaje corporal y seguridad	2	2.8*
08	Lenguaje corporal y seguridad	1	1.6*
09	Lenguaje corporal y seguridad	1	2
10**	Lenguaje corporal y seguridad	1	1.4*
11	Lenguaje corporal y seguridad	1	1.3*
12	Lenguaje corporal y seguridad	2	3
13	Lenguaje corporal y seguridad	3	4
14	Lenguaje corporal y seguridad	2	2.8*
15	Lenguaje corporal y seguridad	2	3
16	Lenguaje corporal y seguridad	1	2
18	Lenguaje corporal y seguridad	2	3
Promedio	Lenguaje corporal y seguridad	1.5	2.3

Fuente: creación propia.

Tabla 9

Tabla comparativa de los resultados obtenidos en la evaluación de pronunciación.

Código / estudiante	Aspecto por evaluar	Primera evaluación	Segunda evaluación
01	Pronunciación	2	2.8*

02	Pronunciación	1	1.4*
03	Pronunciación	3	4
04	Pronunciación	1	1.5*
06	Pronunciación	2	2.9*
07	Pronunciación	3	4
08	Pronunciación	1	1.8*
09	Pronunciación	1	2
10**	Pronunciación	1	1.2*
11	Pronunciación	2	3
12	Pronunciación	2	2.9*
13	Pronunciación	3	4
14	Pronunciación	1	2
15	Pronunciación	2	3
16	Pronunciación	1	1.8*
18	Pronunciación	2	2.5*
Promedio	Pronunciación	1.75	2.55

Fuente: creación propia.

El análisis de las tablas 6 a 9 permite observar una mejora en las diferentes áreas evaluadas, en particular en el tono de voz y entonación, vocabulario, lenguaje corporal y seguridad, y pronunciación.

En la tabla 6 sobre tono de voz y entonación, se confirma lo señalado en el texto: el caso del estudiante 01 muestra una mejora significativa, pasando de 1.5 a 1.8, mientras que el estudiante 12 también presenta un avance considerable, de 2 a 3. Esto es consistente con la afirmación de que en algunos casos, como el del alumno 10, la mejora fue más marginal, con un aumento de solo 1 a 1.2. Los estudiantes 03 y 07, que comenzaron con calificaciones altas (3 en ambos casos), lograron alcanzar un 4, lo cual evidencia un progreso constante a pesar de sus buenos resultados iniciales. Este tipo de avance refuerza la idea de un progreso continuo mencionado en el presente proyecto.

En la tabla 7 sobre el vocabulario, se destaca nuevamente el progreso de los estudiantes mencionados. El alumno 01 muestra una mejora de 2 a 3, tal como se menciona. Además, el alumno 13, mencionado en el texto por su mejora en vocabulario pasó de 3 a 4, confirmando su avance notable. También se observa el caso de los alumnos 04 y 14, que

tuvieron mejoras más moderadas, lo que apoya la afirmación de que no todos los casos muestran un progreso tan pronunciado. La mejora en vocabulario es más evidente en alumnos como el 03 y 07, quienes también comenzaron con calificaciones altas y continuaron mejorando, lo que se alinea con el progreso continuo.

En la tabla 8, que evalúa el lenguaje corporal y seguridad, se confirma el patrón de mejora en los mismos estudiantes. El alumno 01, por ejemplo, mejora de 1 a 1.9, y el alumno 13 pasa de 3 a 4, lo que también refuerza la idea de un cambio positivo destacable. Los alumnos 03 y 07 mantienen su tendencia de mejora continua, mientras que casos como el del alumno 10, que solo mejora de 1 a 1.4, muestran un progreso más discreto.

Finalmente, la tabla 9, que evalúa la pronunciación, muestra mejoras coherentes con el análisis anterior. El alumno 01 mejora de 2 a 2.8, mientras que el alumno 13 pasa de 3 a 4, lo que confirma su progreso en múltiples áreas. Los casos de los alumnos 03 y 07 también muestran un patrón de mejora constante, con ambos alcanzando un 4. En contraste, el alumno 10, con un aumento marginal de 1 a 1.2, sigue siendo un ejemplo de mejora leve, como se menciona en el párrafo.

Los puntajes que tiene * junto al mismo indican que sí se logró una mejoría, pero de acuerdo con la rúbrica ubicada en apéndices, no fue alcanzada en su totalidad para que esta fuera de un punto. El código hace referencia al control interno de los alumnos y no se tienen los códigos 05, 17 y 19 ya que fueron los alumnos que faltaron los días de evaluación y no se tomó en cuenta.

El alumno que tiene junto a su código dos ** indica que el este tiene un diagnóstico de TDAH confirmado y toma medicación. El alumno en cuestión mostraba dificultad en todos los aspectos, pero en el que se notó una mejoría fue en su habilidad para recordar palabras del vocabulario visto, identificar su fonética, así como la forma escrita de la palabra.

Como se puede observar en la tabla 5 se muestran algunos casos donde la mejora es significativa, algunos ejemplos de ello son el 01 y 12 donde el aumento es notable en ambas categorías de evaluación. En el caso 01, el tono de voz y la entonación paso de 1.5 y

1.8 mientras que el vocabulario de 2 a 3, lo cual representa una mejora considerable. El alumno 13 muestra un cambio positivo destacable, con el vocabulario pasando de 3 a 4, lo cual indica un aumento en la precisión o riqueza del vocabulario utilizado. En algunos casos muestran poca mejoría, por ejemplo, en los alumnos 04 y 14 hubo un aumento en las puntuaciones, estas mejoras no son tan pronunciados como los casos mencionados anteriormente. Otro caso que dar a notar es el del alumno 10, ya que el tono de voz y la entonación solo mejoró de manera marginal de 1 a 1.2. Casos de los alumnos 03 y 07 iniciaron la implementación con calificaciones relativamente altas y mostraron mejoras adicionales, lo cual es indicativo de un progreso continuo a pesar de un buen desempeño inicial. Algunos casos, como el del alumno 15, muestran una consistencia en la mejora, manteniendo un progreso estable y continuo en las áreas mencionadas en la tabla.

De manera general, la mayoría de los casos muestran una tendencia positiva con mejoras en ambas áreas evaluadas. Los casos de alumnos con puntuaciones bajas y pequeñas mejoras podrían requerir un enfoque más individualizado o como se mencionó con anterioridad un cambio de estrategia o de enfoque pedagógico, con el fin de maximizar su potencial. El objetivo general del proyecto era mejorar las habilidades de expresión oral; speaking, en niños de segundo grado de primaria, a través de la implementación de estrategias CCP de enseñanza del idioma inglés desde edades tempranas el cual de acuerdo con los indicadores se cumplió en su mayoría ya que como menciona Tang et al. (2021) que los alumnos al recibir corrección y apoyo social de sus compañeros, estos muestran una mejora y tienen más oportunidades de participar en las actividades, lo cual se vio reflejado en las gráficas y las tablas.

4.3 Puntos débiles y puntos fuertes

Puntos fuertes

- Se realizó una evaluación pre-intervención a más de 80% de los alumnos y, por lo se recabaron los datos suficientes para la intervención.

- Se identificaron los puntos por los cuales los alumnos de segundo grado de primaria se sentían cohibidos al utilizar la comunicación oral en el segundo idioma.
- Se aplicaron estrategias CCP y a su vez se lograron adaptar al plan de estudios del segundo grado de la materia de segunda lengua; inglés del Colegio Interamericano de La Piedad.
- Se realizó la evaluación post aplicación y en ella se muestra un avance en las habilidades de los alumnos reflejadas en las rubricas de evaluación (tablas 6 a la 9)
- Se logró una mejora en la puntuación de tono de voz, vocabulario, pronunciación y lenguaje corporal y seguridad al termino de la intervención.
- Se puede observar que uno de los puntos fuertes del proyecto es el de demostrar que las actividades CCP son óptimas para lograr una mejora en la habilidad Speaking.

Puntos débiles

- El nivel de los alumnos no fue el planteado en las metas #1 y #5.
- No se contó al inicio de la intervención un diagnóstico por parte del departamento de psicopedagogía del alumno 10 sobre el TDAH, que si bien no impidió la realización de la implementación en el alumno, pudo haber ayudado para una mejor adaptación de actividades para este caso.
- En análisis anterior lleva a ver que un punto débil de la implementación son aquellos alumnos que necesitan un trabajo, acercamiento o estrategia pedagógica aún más personalizada por parte del docente, lo cual requiere aún más tiempo de lo que engloba el proyecto de implementación.

Recomendaciones para futuras intervenciones

- Solicitar al departamento de psicopedagogía o a fines a este, si alguno de los alumnos cuenta con algún expediente abierto y, de esta manera adaptar al alumno

- aún más estrategias que permitan que el alumno se desarrolle a la par de sus compañeros.
- Contemplar en la planeación del proyecto no solo los días oficiales de suspensión, sino que también el calendario interno de la institución en donde se desarrolla el proyecto de intervención.
- Contar con un plan y materiales de respaldo (material didáctico, actividades, etc.) en caso de que los alumnos lleguen a terminar rápido las actividades o lleguen ellos a sugerir actividades por su cuenta.

Capítulo V. Conclusiones

En este capítulo se describen los comentarios finales que permiten concluir sobre las metas logradas durante la intervención, partiendo de los generales hasta llegar a conclusiones específicas. Se hace una recapitulación de los logros alcanzados y las dificultades superadas. A su vez, se responde los objetivos específicos planteados al inicio del documento, organizando las conclusiones en apartados que aborden cada aspecto relevante del proceso.

Además, se detalla cómo se presentaron los resultados a la comunidad, específicamente al personal docente de la sección primaria del Colegio Interamericano de La Piedad. El propósito de compartir estos hallazgos es plantear futuras intervenciones y soluciones a problemas existentes, formalizando las conclusiones del proyecto. Finalmente, la autora ofrece su postura sobre el proyecto, acompañada de comentarios y recomendaciones basados en los resultados, considerando las perspectivas de alumnos, docentes y de la propia autora, con una postura objetiva y crítica.

5.1 Conclusiones generales y particulares

El objetivo general de este proyecto de intervención fue el de mejorar las habilidades de expresión oral; speaking, en niños de segundo grado de primaria, a través de la implementación de estrategias efectivas de enseñanza del idioma inglés desde edades tempranas, esto utilizando las estrategias cooperativas, colaborativas y de tutorías entre pares. Dicho objetivo se cumplió, ya que como se ve reflejando en capítulos anteriores si hubo una mejora en las habilidades de los alumnos a pesar de los indicadores marcados en las metas.

De la primera y segunda meta que fueron planteadas fue el de realizar una evaluación pre-intervención correspondientes a las habilidades a evaluar; speaking and listening, así como la identificación de los motivos por los cuales los alumnos de segundo de primaria se sienten cohibidos al utilizar la comunicación oral en el segundo idioma, las

cuales se llevaron a cabo utilizando dos herramientas metodológicas; el examen TOEIC speaking and listening, esto con el fin de tener una herramienta certificada que validará los resultados de esta evaluación, así una rubrica en donde se evaluó el lenguaje corporal, la seguridad, tono de voz y entonación. Se evaluó a 16 de 19 alumnos en ambos rubros. los cuales mostraron en su mayoría en la rúbrica que se mostraban inseguros en su lenguaje corporal y seguridad, así como en su tono de voz y entonación, mientras que en la evaluación TOEIC, el punto donde los alumnos obtuvieron una evaluación baja reincidente fue en los reactivos #2 (Speaking), #5 (Speaking), #10 (Speaking), #11 (Speaking), lo cual nos lleva a concluir que esta intervención está justificada al ser reincidente esta habilidad, este punto.

La siguiente meta es la tercera que menciona el aplicar las estrategias CCP, las estrategias cooperativas, colaborativas y de tutorías entre pares y, sobre todas las tutorías entre pares llevaron a los alumnos a sentirse más confiados no solo de ellos mismos al momento de llevar a cabo el speaking si no que se mostró en su lenguaje corporal, entonación y acoplarlas al plan de estudios del segundo grado de la materia de segunda lengua, inglés del Colegio Interamericano de La Piedad y fue un acierto. Como parte del plan de estudios del Colegio, se cuenta con una “Clase Muestra”, consiste en una clase donde los padres de familia asisten a esta y ven como es la dinámica del día a día y, observaron que los alumnos son más desenvueltos a la hora de responder en inglés ya que si bien, los alumnos entienden el idioma respondían a las peticiones en español y, durante la clase muestra respondieron a las preguntas y requerimientos de esta en el segundo idioma y, por consiguiente, la cuarta meta, en el acompañamiento continuo y guiado de acuerdo con las estrategias CCP.

Si bien se aplicaron las estrategias, un punto débil de esto fue un acompañamiento más guiado, ya que, si bien hubo seguimiento, debido al tiempo (suspensiones, alargamiento de actividades propias del colegio, planeaciones, necesidades específicas de alumnos diagnosticados con TDAH) no se pudo hacer de manera más individualizada por parte de la docente, lo cual es un punto para considerar en la replicación o implementación de un proyecto de similar índole.

Por último, la quinta meta planteada fue la de realizar una evaluación post aplicación y avance en la habilidad de comunicación oral; speaking, después de la implementación de las estrategias CCP. Esta meta se llevó a cabo en su totalidad y cabe resaltar que como se mencionó en el párrafo anterior, en la clase muestra, los alumnos mostraron más confianza al expresarse de manera oral en el segundo idioma, lo cual se vio reflejado en la rúbrica y en las tablas 6 a la 9, donde hubo un aumento de un punto con respecto de la primera y, en donde se vio el aumento fue tanto en el tono de voz como en la de la entonación, en el lenguaje corporal y seguridad y, por último, en el vocabulario también mostro un aumento en la misma proporción de un punto en la mayoría de los casos. En tres casos solamente se vio un aumento menor de un punto, lo que indica que, si bien se logró una mejoría, pero de acuerdo con la rúbrica, no fue alcanzada en su totalidad para que esta fuera de un punto.

Por último, la quinta meta planteada fue la de realizar una evaluación post aplicación y avance en la habilidad de comunicación oral, speaking, después de la implementación de las estrategias cooperativas, colaborativas y de tutoría entre pares (CCP). Esta meta se llevó a cabo en su totalidad y, como se mencionó en el párrafo anterior, en la clase muestra, los alumnos demostraron una mayor confianza al expresarse de manera oral en el segundo idioma. Este avance se reflejó de manera consistente tanto en la rúbrica de evaluación como en las tablas 6 a 9. En estas, se observó un aumento generalizado de un punto en los criterios evaluados en comparación con la primera evaluación.

El progreso fue notable en áreas clave como el tono de voz, la entonación, el lenguaje corporal, la seguridad y el vocabulario. Los estudiantes, en su mayoría, mostraron una mejora en la confianza y fluidez al comunicarse, incrementando su capacidad para utilizar el idioma de manera más natural y precisa. Es importante destacar que en tres casos puntuales, el aumento fue menor a un punto, lo que indica que, aunque hubo mejoría, ésta no fue tan pronunciada como en el resto de los casos, de acuerdo con los estándares de la rúbrica de evaluación.

Además de la quinta meta, se planteó una sexta meta específica orientada a mejorar aspectos individuales del speaking, como el tono de voz y entonación, el vocabulario, la pronunciación, y el lenguaje corporal y seguridad. El indicador clave para medir el éxito de estas metas fue el aumento en la puntuación obtenida por los alumnos en cada uno de estos rubros, los cuales se detallan en las tablas comparativas.

Como postura final, los resultados obtenidos evidencian una mejora en la confianza y capacidad de los alumnos para expresarse en inglés, como se refleja en el aumento de un punto en la evaluación post-intervención en aspectos como tono de voz, entonación, lenguaje corporal y vocabulario, según la rúbrica que fue empleada. Sin embargo, se identificaron áreas de mejora, como la necesidad de un acompañamiento más individualizado, que se vio limitado por factores externos como suspensiones y actividades diversas del colegio. Aunque no todos los estudiantes lograron la mejora esperada en su totalidad, los avances generales justifican la eficacia de las estrategias CCP implementadas.

5.2 Entrega de resultados a la comunidad

5.2.1 Preparación del evento

A principios del mes de septiembre se solicitó a la coordinación de la sección de primaria un espacio durante las actividades diarias para llevar a cabo la presentación de resultados del proyecto de intervención realizado los pasados meses de marzo-abril del presente año ante el colegiado docente de la sección mencionada anteriormente (primaria) y, por la dinámica escolar se determinó que el momento adecuado para llevar a cabo dicha presentación debería ser en el Consejo Técnico Escolar del mes de septiembre, ya que es el momento donde todos se encuentran reunidos y no se restaría tiempo de otras actividades.

El material que se utilizó para la presentación de resultados fue la presentación corregida (se tomaron en cuenta los comentarios realizados por el profesor titular y la profesora tutora) y aumentada que se mostró en el seminario de presentación en el pasado mes de agosto.

5.2.2 Reporte de presentación de resultados

El día autorizado por parte del Colegio Interamericano de La Piedad para la presentación de los resultados fue el 27 de septiembre del 2024, esto durante el Consejo Técnico Escolar (CTE), esto debido a la propia dinámica del Colegio.

El CTE comenzó a las 8 de la mañana con los generales, para después pasar a las actividades por sección y, fue en esta parte del consejo donde se me concedió presentar los resultados.

La sección a la cual se le presentaron los resultados fue a la sección de primaria, contando con la presencia de los docentes de los grados de primero de primaria de Español – Inglés (la autora del proyecto cuenta con la titularidad de esta materia actualmente), de segundo de primaria con la presencia de la maestra titular de la materia de Español, con las docentes de tercero de primaria titulares de las materias de Español – Inglés, de cuarto de primaria contando con la presencia de la titular de la materia de Español, que también es la misma titular del grupo de quinto de primaria en la misma materia, las docentes titulares de las materias de Español – Inglés de sexto de primaria (también la autora del presente proyecto cuenta con la titularidad de esta materia en este grupo) y, por último se contó con la presencia de la coordinadora del área de primaria.

El evento se llevó a cabo en las instalaciones de preescolar, específicamente en el salón de Kinder 3°A, ya que por cuestiones de mantenimiento y climatológicas, no se encontraban disponibles los salones de la sección primaria.

A pesar de que desde inicios del mes de septiembre los docentes, así como la coordinación del área de primaria estaban enterados del evento como obviamente del proyecto, no se habló mucho de ello para mantener la expectativa alta.

Una vez iniciada la presentación de los resultados, se pudo observar en los presentes que se tenían dudas, ya que como se mencionó en el diagnóstico, los niños pueden entender el idioma, pero se muestran reticentes al producirlo y, comenzaron a realizar preguntas

sobre esta cuestión. Las preguntas que se recibieron en esta cuestión nos llevaron directamente a los resultados del diagnóstico inicial, tanto el realizado a las docentes de inglés como a los resultados de las rubricas emocionales y que abordaron la importancia de estrategias integrales que abarcaran los cuatro canales de aprendizaje.

La docente que tomo el grupo en el cual se realizó la implementación mostro especial interés en la parte emocional, ya que los alumnos se encuentran aun pasando por la etapa de adaptación a tercero de primaria y se muestran aún más renuentes en producir el idioma de manera oral.

Dentro de la mística y parte de los pilares de la institución y de la red de colegios Semper Altius, se utilizan las metodologías denominadas CAR (cooperativas, activas y reflexivas), que compaginaron de una manera muy natural con el proyecto de intervención, ya que en este último se utilizaron estrategias cooperativas y colaborativas y, al mencionar esta parte en la presentación de resultados del proyecto de intervención así como el funcionamiento del los mismo, se llegó a la conclusión y confirmación que las actividades, estrategias, herramientas colaborativas, el trabajo en equipo (en la institución se utilizan los equipos base, los cuales también fueron utilizados en el presente proyecto de intervención), si funcionan y significan una mejoría en proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Esta misma línea de conversación nos llevó directamente a los resultados del proyecto. Se comentó como los alumnos al estar trabajando en equipos, aplicando las estrategias y correcciones entre pares, se sentían más confiados al momento de realizar- producir el Speaking y, esto se vio reflejado en la autonomía que mostraron los alumnos al sugerir actividades durante la implementación como fue una obra de teatro extra a la ya planeada en la implementación, esto debido a que les gusto la actividad y sobre todo se sentían confiados al hablar enfrente de un público.

Se solicito por parte de la docente titular ahora del grupo de tercero del cual se realizó la implementación, el leer el proyecto el cual se autorizó, ya que la finalidad implícita del proyecto también es el de apoyar a los demás docentes con estrategias para

mejorar las habilidades de sus alumnos y, por supuesto hacer más sencillo esta labor titánica que es la docencia y, de sobre manera la enseñanza de un segundo idioma.

Para concluir, como institución se ha comprobado, tal como se mencionó anteriormente, que el trabajo en equipo y las estrategias colaborativas y cooperativas son efectivas. A pesar de que las metodologías CAR de la red forman parte del ADN de la institución y se alienta su uso continuo, como docentes, el temor a la reacción de los alumnos, el cumplimiento del currículo y la limitación del tiempo nos llevan en ocasiones a dejarlas de lado. Sin embargo, hemos comprobado que son una excelente opción.

Referencias

- Benjamín, M. V. R. (2013). Construcción de la reseña crítica mediante estrategias metacognitivas.
- Cambridge Assessment English. (s. f.). Marco común europeo de referencia. <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Cao, S., Zhou, S., Luo, Y., Wang, T., Zhou, T., & Xu, Y. (2022). A review of the ESL/EFL learners' gains from online peer feedback on English writing. *Front. Psychol.*, 13:1035803. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1035803>
- Chávez-Zambano, M. X. (2017). The importance of learning and knowledge of the English language in higher education.
- Correa, J. M. (2016). Ciudadanía Digital, Activismo Docente y Formación de futuras maestras de Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 41-42.
- Deprez, C. (1994). *Les enfants bilingues: langues et familles*. Editions Didier.
- Gil López, J. M. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 15(30). <https://e-revistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2647/2466>.
- Kohler, R. (2014). *Jean Piaget*. Bloomsbury Publishing.
- Ledesma Ayora, M. A. (2014). Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social (1.a ed.).
- Mansilla, D. G., & González-Davies, M. (2017). El uso de estrategias socioafectivas en el aula virtual de traducción: una propuesta didáctica. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 251-273. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.568>

- Medina, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad.
- Orozco, E. A., Del Pilar Sepúlveda Ruiz, M., & Vivar, D. M. (2018). Qué es y qué no es Aprendizaje Cooperativo. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 33(1), 205-220. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6536516.pdf>
- Peralta, W. M. (2022). El docente frente a las estrategias de enseñanza aprendizaje. Revista Vinculando. [https://vinculando.org/educacion/rol-del-docente-frente-las-recientes-estrategias-de-ensenanza-aprendizaje.html?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed%3A+Vinculando+\(Revista+Vinculando\)](https://vinculando.org/educacion/rol-del-docente-frente-las-recientes-estrategias-de-ensenanza-aprendizaje.html?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed%3A+Vinculando+(Revista+Vinculando))
- Rai, H. (2024). Role of collaborative learning for developing speaking skills of secondary level students. Gipan, 6(1), 71–79. <https://doi.org/10.3126/gipan.v6i1.68136>
- Raju, N., & Joshit, V. P. (2018). Krashen's Theory of Second Language Acquisition: A Practical Approach for English Language Classrooms. International Journal of Innovative Knowledge Concepts, 6(12), 179-184. <https://acortar.link/Q9N5vJ>
- Rodríguez, S., Piñeiro, I., Regueiro, B., Estévez, I., & Val, C. (2017). Estrategias cognitivas, etapa educativa y rendimiento académico. Revista de psicología y educación, 12(1), 19-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6014616>
- Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Propósitos y Representaciones, 4(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Semper altius. (s. f.). <https://www.semperaltius.edu.mx/descargables/learningspaces-environments>
- Signoret Dorcasberro, A. (s. f.). Tipos de bilingüismo y cognición. UNAM. <https://alad.enallt.unam.mx/modulo5/unidad5/BILINGUISMO.pdf>

Tang, S., Irby, B. J., Tong, F., & Lara-Alecio, R. (2021). The Effects of Cooperative, Collaborative, and Peer-Tutoring Strategies on English Learners' Reading and Speaking Proficiencies in an English-Medium Context: A Research Synthesis. *SAGE Open*, 11(4), 215824402110608. <https://doi.org/10.1177/21582440211060823>

Ula, A. (2008). Effects of creative, educational drama activities on developing oral skills in primary school children. *American Journal of Applied Sciences*, 5(7), 876-880. <https://doi.org/10.3844/ajassp.2008.876.880>

Yo no abandono. Manual para implementar la tutoría entre pares (alumno-alumno) en planteles de educación media superior. (2014, agosto). Recuperado 3 de marzo de 2024, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/701/yna_manual_4.pdf

Apéndices

Apéndice A

I. Preguntas de la herramienta del diagnóstico y respuestas de la entrevista.

Entrevista

- a) ¿Qué te motivó a convertirte en maestro de inglés para niños de primaria?
- b) ¿Cuál es su experiencia como experto en la enseñanza del idioma inglés?
- c) ¿Cómo adaptas tus lecciones para satisfacer las diversas necesidades y niveles de habilidad de los estudiantes en el aula?
- d) ¿Cuál es su experiencia docente en la enseñanza del inglés a niños de primaria inferior, específicamente si es el caso a 2° Primaria?
- e) ¿Qué estrategias y métodos consideras efectivos para enseñar *Speaking* a niños de primaria inferior?
- f) ¿Ha trabajado con herramientas didácticas específicas para mejorar el *Speaking* en niños de primaria inferior?
- g) ¿Qué desafíos específicos cree que enfrentan los niños de este rango de edad al aprender inglés?
- h) ¿Qué enfoque pedagógico o métodos consideras más efectivos para desarrollar la habilidad de *Speaking* en niños?
- i) ¿Cuáles son algunas estrategias para mantener a los niños motivados y comprometidos en la práctica del inglés oral?
- j) ¿Tiene experiencia en la integración de tecnología o recursos multimedia en su enseñanza?
- k) ¿Puede compartir ejemplos de actividad exitosas que haya implementado?
- l) ¿Cuáles son los desafíos comunes que ha observado al enseñar *Speaking* a niños de 2° Primaria y como los abordaría?
- m) ¿Tienes recomendaciones específicas para mejorar la calidad de la enseñanza del inglés oral en esta etapa educativa?
- n) ¿Cómo evalúa el progreso de los estudiantes en la habilidad de *Speaking*?

o) ¿Utiliza alguna herramienta o métrica para medir el desarrollo oral de los niños?

Inciso / pregunta	Maestra	Respuesta
	Maestra no. 1	Mi motivación principal es de instruir los conocimientos necesarios para desenvolverse en el idioma inglés y así cuenten con las herramientas necesarias para tener mayores oportunidades (conocer otros países y buenas ofertas de empleo); y a través de ello pueden crear nuevas oportunidades para otros.
a)	Maestra no. 2	Lo que me motivó a convertirme en maestra de inglés para niños de primaria fue mi pasión por el idioma y mi deseo de inspirar a los estudiantes desde una edad temprana para que desarrollen habilidades sólidas en inglés.
	Maestra no. 3	Lo que me motivo para ser maestra de inglés fue primeramente mi pasión por la enseñanza y el deseo que los niños, adolescentes y jóvenes tengan ventajas en su desarrollo académico y en su futuro.
	Maestra no. 1	Cuento con más de 10 años, y consideró que uno nunca deja de aprender en este rubro; ya que los alumnos y las generaciones están en constante cambio
b)	Maestra no. 2	He enseñado durante 7 años la materia de inglés. Durante este tiempo, he tenido la oportunidad de trabajar con una amplia variedad de estudiantes, lo que me ha permitido perfeccionar mis métodos y enfoques de enseñanza.
	Maestra no. 3	Tengo 8 años en la enseñanza del inglés a niños de primaria, lo que me ha permitido perfeccionar mis habilidades pedagógicas y adaptar mis métodos según sus necesidades individuales de los estudiantes. Además, como coordinadora de inglés, he tenido la oportunidad de liderar y guiar a otros profesores en la implementación de estrategias efectivas.
	Maestra no. 1	Aplicando diversos canales de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), dándole espacio a cada uno de adquirir los aprendizajes y a través del juego.
c)	Maestra no. 2	Para adaptar mis lecciones a las diversas necesidades y niveles de habilidad de los estudiantes, utilizo enfoques diferenciados. Incorporo actividades variadas, recursos visuales y materiales interactivos para asegurar de que cada estudiante tenga la oportunidad de aprender a su propio ritmo.
	Maestra no. 3	Para satisfacer las diversas necesidades y niveles de los estudiantes en el aula, utilizo instrucciones diferenciados en mis clases. Incluyo actividades que abarcan desde juegos interactivos hasta ejercicios de práctica individualizada, asegurándome de ofrecer un ambiente inclusivo y de apoyo.

d)	Maestra no. 1	En este caso, algunos niños siguen en su proceso de lectoescritura, así que considero que es importante enfocarse en la adquisición de vocabulario y enfocarse en el desarrollo de las habilidades de “listening” y “speaking”.
	Maestra no. 2	He tenido experiencia docente en la enseñanza del inglés a niños de primaria inferior, incluyendo el nivel de 2° Primaria. En este nivel, me enfoco en actividades lúdicas y participativas que fomenten la confianza de los estudiantes al expresarse en inglés.
	Maestra no. 3	Mi experiencia de docente ha sido gratificante. He desarrollado planes de estudio específicos, centrándome en la construcción progresiva del vocabulario y la gramática, utilizando materiales adaptados a su nivel de comprensión y habilidad.
	Maestra no. 1	Juegos como el teléfono descompuesto, juego de roles, obras de teatro.
e)	Maestra no. 2	Considero que actividades como juegos de roles, canciones y actividades interactivas son muy efectivas para enseñar Speaking a niños de primaria inferior. Estas actividades les permiten practicar el idioma de manera divertida y natural.
	Maestra no. 3	Para enseñar Speaking a niños de primera inferior, considero efectivo el uso de actividades grupales, role-play así como cuentos interactivos.
	Maestra no. 1	Sí.
f)	Maestra no. 2	Sí, he trabajado con herramientas didácticas específicas como tarjetas de conversación, juegos de mesa interactivos y aplicaciones educativas que están diseñadas para mejorar el Speaking en niños de primaria inferior.
	Maestra no. 3	Sí, he utilizado herramientas que me han ayudado a mejorar el Speaking
	Maestra no. 1	Creo que más allá de un rango de edad, la cuestión es que los niños se desenvuelven en un ambiente donde el expresarse en el idioma no es una necesidad.
g)	Maestra no. 2	Los niños de este rango de edad a menudo enfrentan desafío al aprender inglés, como la pronunciación de sonidos específicos y la construcción de frases simples. También pueden experimentar timidez al hablar en un idioma extranjero. Es importante crear un ambiente de apoyo y alentar la participación.
	Maestra no. 3	Los estudiantes pueden enfrentarse a varios desafíos en la pronunciación y a su vez en la confianza al expresarse en inglés. También dificultades para retener nuevo vocabulario y estructuras gramaticales. Es importante abordar estos desafíos con paciencia, refuerzo positivo y actividades prácticas.

h)	Maestra no. 1	La lectura en voz alta o en grupo, trabalenguas, exposiciones, y tener un maestro o mentor y hablar como él/ella.
	Maestra no. 2	Para desarrollar la habilidad de Speaking en niños, considero que un enfoque comunicativo y lúdico es efectivo. Fomentar la interacción verbal en situaciones cotidianas y proporcionar retroalimentación constructiva son componentes claves de mi enfoque pedagógico.
	Maestra no. 3	Considero que un enfoque comunicativo es efectivo para desarrollar la habilidad de Speaking en niños. Fomento situaciones de comunicación auténticas y actividades que promuevan la interacción verbal entre los estudiantes.
	Maestra no. 1	Abordar temas de su interés: películas, personajes, temas de cultura general, libros, etc
i)	Maestra no. 2	Para mantener a los niños motivados y comprometidos en la práctica de inglés oral, incorporo juegos, actividades de grupo y temas que sean relevantes e interesantes para ellos. También celebro los logros y el esfuerzo de cada estudiante.
	Maestra no. 3	Para mantener a los niños motivados en la práctica del inglés, he utilizado juegos, actividades como obras de teatro y canciones, y premio el esfuerzo y el progreso con elogios y recompensas simbólicas.
	Maestra no. 1	Sí.
j)	Maestra no. 2	Sí, he integrado tecnología y recursos multimedia en mi enseñanza. Utilizo aplicaciones interactivas, videos educativos y plataformas en línea que complementan las lecciones y mantienen el interés de los estudiantes.
	Maestra no. 3	Sí, he utilizado recursos multimedia.
	Maestra no. 1	Tema: Can / Can't
k)	Maestra no. 2	Primero les presenté un vídeo donde los personajes expresaban las cosas que podían o no hacer (acaparar su atención), después vimos vocabulario de "actions" (utilizando flashcards, jugando memorama) hasta que dominarán este tema. Después, introduje el "can" / "can't" mostrando ejemplos sobre lo que yo podía realizar de esas acciones y retomé el uso de pronombre "I". Les elabore unas tarjetas con "can" / "can't" y unos emoticones que representarán cada uno; utilizando las tarjetas de las acciones y las de "can" / "can't", podrían estructurar oraciones.
	Maestra no. 3	Finalmente, por filas deberían decir 2 oraciones utilizando "can" / "can't".

l)	Maestra no. 1	Problemas en la pronunciación (corregir las veces que sean necesarias de manera grupal), la seguridad en los niños (crear un ambiente de respeto y de apoyo entre compañeros) y que no le encuentren un “para que” de las actividades (poner la actividad en un contexto de la “vida real”: ambientar el salón como un supermercado, hospital, etc.
	Maestra no. 2	Al enseñar Speaking a niños de 2° Primaria, he observado que pueden tener dificultades con la pronunciación de ciertos sonidos y con la construcción de oraciones más complejas. Abordo estos desafíos mediante ejercicios de pronunciación y actividades estructuradas que los guíen paso a paso.
	Maestra no. 3	Al enseñar Speaking, es normal observar problemas en la pronunciación y seguridad en los niños, entonces se debe de generar un ambiente de confianza y respeto donde se lleven a cabo las correcciones sin ningún tipo de temor.
	Maestra no. 1	Considero que el juego es una herramienta muy útil y varias de las actividades mencionadas en las preguntas anteriores.
m)	Maestra no. 2	Para mejorar la calidad de la enseñanza del inglés oral en esta etapa educativa, recomiendo utilizar materiales auténticos como cuentos y videos, así como fomentar la participación y la práctica constante.
	Maestra no. 3	Para lograr una mejora en la calidad del inglés en esta etapa es recomendable utilizar actividades lúdicas.
	Maestra no. 1	Exámenes orales, exposiciones, juegos de expresión semanales.
n)	Maestra no. 2	Evalúo el progreso de los estudiantes en la habilidad de Speaking a través de actividades de expresión oral, evaluaciones formativas y observaciones en el aula. También brindo retroalimentación individualizada para guiar su desarrollo.
	Maestra no. 3	Utilizando evaluaciones orales grupales, tomando en cuenta la fluidez y la pronunciación.

	Maestra no. 1	A través de una rúbrica, donde incluya aspectos como la fluidez, la pronunciación y la cantidad de palabras.
o)	Maestra no. 2	Utilizo una escala de evaluación específica que incluye criterios como pronunciación, fluidez, vocabulario y gramática. Esta herramienta me permite medir el desarrollo oral de los niños de manera objetiva.
	Maestra no. 3	Utilizó una rubrica para medir el desarrollo oral.

	Maestra no. 1	No.
p)	Maestra no. 2	Sí, cuento con registros y notas de ciclos escolares anteriores donde se evalúa la habilidad de Speaking de los estudiantes. Esto proporciona un historial de su progreso y áreas de mejora.
	Maestra no. 3	Cuento con herramientas como portafolios de evidencias.
	Maestra no. 1	Asignar una clase al día o semanal sólo para poder evaluar ese aspecto.
q)	Maestra no. 2	Para evaluar de manera efectiva el Speaking en un entorno escolar, sugiero utilizar una combinación de evaluaciones orales individuales, actividades grupales y proyectos creativos que permitan a los estudiantes demostrar sus habilidades de comunicación en situaciones variadas.
	Maestra no. 3	Sugiero utilizar una combinación de evaluaciones formales e informales.
	Maestra no. 1	Lingo Kids, videos en YouTube (Aplphablocks: muy bueno para trabajar phonics), libros de lectura de acuerdo con su edad.
r)	Maestra no. 2	Recomiendo recursos como libros de cuentos ilustrados, juegos de mesa que fomenten la conversación, aplicaciones interactivas con actividades de Speaking y videos educativos con diálogos y situaciones de la vida real.
	Maestra no. 3	Recomiendo utilizar aplicaciones, plataformas, así como cuentos interactivos.

Maestra no. 1 Cada editorial tiene una manera muy particular de abordar esta habilidad.

s) Maestra no. 2 En la selección de materiales didácticos para esta edad, priorizo aquellos que sean visualmente atractivos, interactivos y que fomenten la participación de los estudiantes. También busco materiales auténticos que reflejen situaciones reales de comunicación de inglés.

Maestra no. 3 Selecciono aquellos que se adaptan al grupo y a su nivel de avance.

Apéndice B

II. Examen TOEIC Speaking con adecuaciones para el nivel y vocabulario de los alumnos.

1. Formato para descripción de recursos que se empleará al implementar la intervención

Alumno:

Nombre corto del proyecto:

Número de recurso (preferentemente presentar en orden lógico)

Nombre del recurso o material	Evaluación pre-intervención TOEIC
Propósito	Evaluar la habilidad <i>Speaking</i> para identificar el nivel de dicha habilidad de los alumnos de 2° Primaria
Población seleccionada	Alumnos de 2°A Primaria (10 alumnos)
Tiempo o duración de uso	Tres días
Viabilidad para desarrollar y construir el recurso	80 minutos diarios (divididos en dos clases extracurriculares, donde se entrevistará a 2 alumnos por clase)
Medición de resultados	Los resultados serán interpretados de acuerdo con el rango de resultados del examen TOEIC Speaking.
Apoyo o recurso humano	Apoyo de la jefatura de coordinación de inglés, Valeria Galicia Ramírez para facilitar la salida de los alumnos de las clases extracurriculares, ya que es el momento donde se realizará la evaluación.

2. Elaboración de materiales y recursos

- a) Preguntas #1 y #2: se deberán leer dos textos en voz alta, precedidos de cada una de las instrucciones necesarias y una vez dichas las instrucciones se le pedirá que lea en voz alta y se grabará la lectura del alumno.

A continuación, se muestran los siguientes textos a leer:

Texto #1

The bones were under the dirt, right here on my farm. I was so surprised! Can you imagine? A dinosaur was alive here 100 million years ago! There farmer points across his field. There are enormous bones, each as big as a person. Scientists are brushing the dirt off them. They measure the bones. They put them together like a puzzle. “They are all parts of one skeleton”, says Dr. Ferrari. He and Dr. Ortiz are researchers from a museum. They are here in Patagonia to study the bones. “This was a huge dinosaur-maybe the largest on Earth!” he says. “It was 40 meters long. It was as tall as a seven story-building! We call it a titanosaur. It is a titan, a giant!” (Compass Language Log Teacher’s Guide Level 2 Topics 4-6, page 52, 2019).

Texto #2

The Mariosaurus, by Mario Silva.

My dinosaur is called a mariosaurus. It was alive 100 million years ago. It was a big, blue dinosaur. Pink spikes were on its head and along its back and tail. Its tail was long. Its neck was short and fat. Its head and body were round. It was fun and friendly. The mariosaurus was an amazing dinosaur! (Compass Language Log Teacher’s Guide Level 2 Topics 4-6, page 55, 2019)

- b) Pregunta #3: se describirá una imagen. Se dispondrán de 30 segundos para preparate y 45 segundos para hablar sobre la imagen que se te muestre en la pantalla. Debes describir la imagen con todos los detalles que puedas obtener para una puntuación máxima de 3 puntos, deberás utilizar un vocabulario correcto (there was and there were) , frases y expresiones coherentes.

c)



Figura no. 1: Localiza las diferencias. Tomada de Wikipedia.

En esta pregunta se evalúa:

1. Capacidad de descripción con detalle la imagen, sin salirse del tema.
2. Capacidad para emplear un vocabulario preciso y una sintaxis correcta.
3. Capacidad para producir un discurso coherente y organizado.

d) Preguntas #4, #5 y #6: para esta parte del examen no se dispone de tiempo de preparación y se debe contestar después de escuchar el timbre. Dispones de 15 segundos para la pregunta #4 y #5, y 30 segundos para la pregunta #6:

Preguntas

(Narrator): Let's pretend a company from Canada is asking some questions about TV watching in our country. You've agreed to answer them in a fun phone chat!

Question #4: How much do you watch TV?

Question #5: What show do you like to watch the most?

Question #6: Can you tell me about your absolute favorite TV show?

- e) Preguntas #7, #8 y #9: El tiempo de preparación para este ejercicio es de 30 segundos, durante los cuales podrás leer el texto que se te proporciona. Tras la señal auditiva contarás con 15 segundos para la pregunta #7 y #8, y .30 segundos para la 9. En este ejercicio no verás las preguntas escritas, solo podrás escucharlas.

(Narrator): Hi there! I'm going to describe to you a few dinosaurs. The tyrannosaurus's teeth were sharp and pointy. They were on the top and bottom of the mouth. The triceratops had two long horns and were on its head between its eyes. The ankylosaurus had spikes on its back. Small spikes were all over its backs, like armor. The stegosaurus had plates and were in two rows along its back, from the neck all the way to the tail. The tail of the apatosaurus was long and thin.

Preguntas que deben ser contestadas:

Pregunta #7: Where were the long horns located on the triceratops's head?

Pregunta #8: How was the tail of the apatosaurus?

Pregunta #9: How would you describe the teeth of the tyrannosaurus?

- f) Pregunta #10: Este ejercicio consiste en proponiendo una solución al problema como si tú fueras la persona que recibe el mensaje. Tras escuchar un mensaje de teléfono que dura entre 30 y 40 segundos, el evaluado deberá ser capaz de:
- Demostrar que se ha entendido el problema que se plantea.
 - Proponer una solución adecuada en 60 segundos; contarás con 30 segundos de preparación.

Pregunta #10: Propose a solution.

Listen to this voice in the museum:

Many children have difficulty understanding the unique physical characteristics of different dinosaurs like the apatosaurus and the T-rex, how would you explain the differences?

- g)** Pregunta #11: Es este último ejercicio se plantea una pregunta y tienes 15 segundos para preparar tu respuesta. Deberás dar tu opinión sobre un tema específico y se evaluará tu capacidad para expresarte mediante un discurso ordenado y coherente, un vocabulario rico y una sintaxis y gramática correctas.

Pregunta #11

(Narrator): Imagine you're a dinosaur expert and you're asked with designing a new dinosaur exhibit for the museum. You have to decide which of the described dinosaurs: tyrannosaurus, triceratops, ankylosaurus, stegosaurus, or apatosaurus – would be the most exciting and educational for visitor. Which dinosaur would you choose and why?

Apéndice C

- III. Rubrica para la evaluación de la habilidad *Speaking* durante la aplicación del examen TOEIC – *Speaking* (Evaluación de lenguaje corporal, tono de voz y entonación, pronunciación y vocabulario) de creación propia

Aspecto por evaluar	Criterios de evaluación	Calificación
Lenguaje corporal y seguridad	El / la estudiante muestra seguridad, consigue expresar su idea, así como la utilización de su cuerpo: manos, ojos, expresiones faciales y no realiza ningún tic nervioso.	4
	Normalmente actúa con seguridad, consigue en la mayoría del tiempo expresar su idea, así como utilizar de manera adecuada su cuerpo: manos, ojos, expresiones faciales y no realiza ningún tic nervioso.	3
	En ocasiones, muestra inseguridad y dificultad para expresar sus ideas, así como muy poco uso de su lenguaje corporal: manos, ojos, expresiones faciales y realiza de manera intermitente tics nerviosos.	2
	Actúa con inseguridad y muestra dificultad para llevar a cabo su comunicación oral. No utiliza su cuerpo para comunicar sino para realizar tics nerviosos durante toda la presentación	1

Tono de voz y entonación	Tiene una modulación constante durante todo el discurso con énfasis y entusiasmo. Habla fuerte y claro, no se presenta ningún titubeo.	4
	Normalmente, modula el discurso y habla suficientemente fuerte y claro. Es casi nula la presencia de algún titubeo.	3
	Tiene problemas de entonación en su discurso, no se logra en su totalidad una modulación o se le escucha con dificultad y/o presente problemas de entonación en algunas partes del discurso, titubeos.	2
	No realiza una correcta entonación ni modula su discurso, titubeos y apenas su voz es audible.	1
Pronunciación	Pronuncia de forma correcta en su totalidad el discurso; las palabras, desde sujetos hasta complementos.	4
	Pronuncia la mayoría del discurso de manera correcta todos los sonidos; las palabras, desde sujetos hasta complementos, de manera comprensible.	3
	Logra pronunciar algunos de los sonidos de manera correcta; las palabras, desde sujetos, hasta complementos, de manera comprensible.	2
	No se logra pronunciar correctamente los sonidos del inglés; las palabras, desde sujetos hasta complementos.	1
	Utiliza el vocabulario no solo visto en clase sino el utilizado en el presente examen.	4
Vocabulario	Utiliza una gran variedad del vocabulario visto durante la clase y la gran mayoría del utilizado durante el presente examen.	3
	Utiliza de manera limitante el vocabulario visto durante clase, así como el utilizado durante el presente examen	2
	No utiliza el vocabulario visto durante la clase ni ninguna palabra del examen utilizando durante el presente examen	1

Apéndice D

IV. Tablas de descripción de proeficiencia de la habilidad de *Speaking* del TOEIC Speaking test.

Escala	Descripción
Rango de puntuación 190 – 200	<p>Los educandos examinados en este rango de manera típica pueden crear discursos conectados y sostenido apropiado para el entorno laboral – escolar típico. Cuando expresan opiniones o responden a solicitudes complicadas, su habilidad oral es altamente inteligible. Su uso de la gramática básica y compleja es bueno y su uso del vocabulario es preciso. Los educandos examinados en este rango de puntuación también pueden utilizar el lenguaje oral para responder preguntas y dar información básica. Su pronunciación, entonación y énfasis son en todo momento altamente inteligibles.</p>
Rango de puntuación 160 –180	<p>Los educandos valuados en este rango de puntuación típicamente pueden crear un discurso conectado y sostenido apropiado para el entorno laboral – escolar típico. Pueden expresar opiniones o responder a solicitudes complicadas de manera efectiva. En respuestas largas, en ocasiones pueden presentarse algunas de las siguientes debilidades, pero no interfiere con el mensaje:</p> <ul style="list-style-type: none">b. Dificultades menores con la pronunciación, entonación o vacilación al crear el lenguaje.c. Algunos errores al utilizar estructuras gramaticales complejas.d. Vocabularios imprecisos en algunos casos. <p>Los evaluados en este rango de puntuación también pueden utilizar el lenguaje hablado para responder preguntas y proporcionar información básica. Al leer en voz alta, los evaluados en este rango de puntuación son altamente inteligibles.</p>

Rango de puntuación 130 - 150	<p>Los educandos valuados en este rango de puntuación típicamente son capaces de crear una respuesta relevante cuando se les pide expresar una opinión o responder a una solicitud complicada. Sin embargo, al menos parte del tiempo, las razones o explicaciones de la opinión no son claras para el escucha. Esto puede ser debido a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Pronunciación poco clara o entonación o énfasis inapropiados cuando el hablante debe crear el lenguaje. b. Errores gramaticales. c. Un rango limitado de vocabulario. <p>La mayor parte del tiempo, los evaluados en este rango de puntuación pueden responder preguntas y proporcionar información básica. Sin embargo, a veces sus respuestas son difíciles de entender o interpretar.</p> <p>Al leer en voz alta, los evaluados en este rango de puntuación son inteligibles.</p>
Rango de puntuación 110 – 120	<p>Los educandos evaluados en este rango de puntuación típicamente tienen un éxito limitado al expresar una opinión o responder a una solicitud complicada. Las respuestas incluyen problemas tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Lenguaje inexacto, vago o repetitivo. b. Mínima o ninguna conciencia del público objetivo. c. Pausas largas y frecuentes vacilaciones. d. Limitada expresión de ideas y conexiones entre ideas. e. Vocabulario limitado. <p>La mayor parte del tiempo, los evaluados en este rango de puntuación pueden responder preguntas y proporcionar información básica. Sin embargo, a veces sus respuestas son difíciles de entender o interpretar.</p> <p>Al leer en voz alta, los educandos evaluados en este rango de puntuación son generalmente inteligibles. Sin embargo, al crear lenguaje, su pronunciación, entonación y énfasis pueden ser inconsistentes.</p>

Rango de puntuación 80 - 100 Los educandos evaluados en este rango de puntuación típicamente no tienen éxito al intentar explicar una opinión o responder a una solicitud complicada. La respuesta puede estar limitada a una sola oración o parte de una oración. Otros problemas pueden incluir:

- a. Uso del lenguaje severamente limitado.
- b. Mínima o ninguna conciencia del público objetivo.
- c. Dificultades consistentes de pronunciación, énfasis e entonación.
- d. Pausas largas y frecuentes vacilaciones.
- e. Vocabulario severamente limitado.

La mayor parte del tiempo, los evaluados en este rango de puntuación, varían en cuanto a su inteligibilidad. Sin embargo, al crear lenguaje, suelen tener problemas con la pronunciación, la entonación y el énfasis.

Rango de puntuación 60 - 70 Los educandos evaluados en este rango de puntuación típicamente pueden, con cierta dificultad, expresar una opinión, pero no pueden respaldarla. Cualquier respuesta a una solicitud complicada está severamente limitada. La mayor parte del tiempo, los evaluados en este rango de puntuación no pueden responder preguntas ni proporcionar información básica. Típicamente, tienen un vocabulario o gramática insuficientes para crear descripciones simples. Al leer en voz alta, los hablantes en este rango de puntuación pueden ser difíciles de entender.

Rango de puntuación 40 - 50 Los educandos evaluados en este rango de puntuación típicamente no pueden expresar una opinión ni respaldarla. O bien no responden a solicitudes complicadas o la respuesta no es relevante en absoluto. En interacciones sociales, laborales y escolares rutinarias, como responder preguntas y proporcionar información básica, los evaluados en este rango de puntuación son difíciles de entender. Al leer en voz alta, los hablantes en este rango de puntuación pueden ser difíciles de entender.

Rango de puntuación 0 - 30 Los evaluados en este rango de puntuación típicamente dejaron una parte significativa del examen de expresión oral TOEIC sin responder. Es posible que no tengan las habilidades de escucha o lecturas necesarias para entender las instrucciones del examen o el contenido de las preguntas del mismo.

Apéndice E

- V. Hoja de implementación donde se desarrollaron varias actividades, entre ellas las actividades *reading* e imágenes de los alumnos realizando las actividades de la

V



Tecnológico
de Monterrey



Name: _____ Date: _____

1. Complete the conversation with the words in the box.

Are	I'm	must	meet	Thanks	how	was	this
Welcome							

Omar: Hi, _____ you Gabriella?

Anna: No, _____ not. But she asked me to meet you. I'm Anna. You _____ be Omar.

Omar: Yes, I am! Nice to _____ you.

Anna: You _____. Can I show you the school?

Omar: Perfect. _____.

Anna: So _____ was your journey?

Omar: It was _____ OK, thanks.

Anna: Ah, Helen, _____ is Omar.

Helen: Hi, I'm Helen. Nice to meet you. Omar. _____ to the class!

2. Read the complete conversation and practice with a partner..

Vanya: Hi.

Emir: Hello.

Vanya: Are you Paul?

Emir: No, I'm not. But he asked me to meet you. I'm Emir. You must be Vanya.

Vanya: Yes, I am. Nice to meet you.

Emir: You too. Can I show the office?

Vanya: Perfect. Thanks

Emir: So how was your journey?

Vanya: It was fine and it's great to be here.

Emir: Well, it's great to have you here. Can I get you a coffee?

Vanya: Oh, yes please.

Emir: Ah, Yuna, this is Vanya.

Yuna. Oh, hi, I'm Yuna! Nice to meet you. Welcome to the team!

3. Cut and order the following sentences according to the video.

Hi, I'm Yuna. Nice to meet you – welcome to the team!

So how was your journey?

Perfect. Thanks.

No, I'm not. I'm Emir. You must be Vanya.

You too. Can I show you the office?

Ah, Yuna, this is Vanya.

Yes, I am! Nice to meet you

Are you Paul?

It was fine and it's great to be here!