

“UNA EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS BASADA EN LOS
ESTILOS COGNITIVOS”

ANGÉLICA MARÍA JIMÉNEZ ANDRADE
MARÍA CAMILA VÉLEZ DURAN

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
CHÍA, CUNDINAMARCA
2006

“UNA EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS BASADA EN LOS
ESTILOS COGNITIVOS”

ANGÉLICA MARÍA JIMÉNEZ ANDRADE
MARÍA CAMILA VÉLEZ DURAN

TRABAJO DE GRADO

ASESORA BERTHA CLAUDIA FRANCO LIGARRETO
ASESORA SANDRA TÉLLEZ URBINA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
CHÍA, CUNDINAMARCA
2006

RESUMEN

Existe una tendencia dentro del ejercicio de la labor docente colombiana a ignorar las diferencias individuales y a asumir que todos aprenden lo mismo al mismo tiempo. Esta tendencia es la que, en cierta medida, dificulta el exitoso desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje y en específico, aquellos que tienen que ver con el aprendizaje de un idioma diferente al materno. Es la Investigación-Acción, junto con los procesos de reflexión docente, los que generan como resultado una Estrategia Pedagógica que contempla dentro de sus planes de trabajo, acciones específicas que contribuyen al desarrollo de las habilidades y destrezas de niños y niñas cuyo Estilo Cognitivo les permite ser Independiente o Dependiente de Campo. El presente documento resume cómo el equipo de investigación comprende la importancia del mejoramiento profesional y de su quehacer docente basándose, no sólo en una motivación personal, sino también, en la lucha por satisfacer las necesidades del estudiante en lo que al aprendizaje del inglés se refiere.

PALABRAS CLAVES: Estilos Cognitivos, Investigación-Acción, Aprendizaje del inglés, Estrategia Pedagógica, Independiente de Campo, Dependiente de Campo.

ABSTRACT

The Colombian educational system has tended to ignore individual learning styles as it has assumed that everyone learns in the same way. This assumption has contributed to being an obstacle to the teaching and learning process, particularly in the acquisition of a second language. This action research has involved the employment of a new pedagogical strategy obtained from the participatory reflection of teachers. A strategy which involves the incorporation of cognitive abilities and individual learning styles was utilized in lesson planning. This paper demonstrates the importance of the role of a research team in improving the motivation of teachers and students as individual cognitive learning processes are considered in second language acquisition.

KEY WORDS: Cognitive Styles, Action-Research Model, English Learning Process, Pedagogical Strategy, Learning Context, Field Dependence and Independence.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de La Sabana, institución que abrió sus puertas y brindó la oportunidad de acceder a una formación profesional en Educación.

A las docentes Berta Claudia Franco Ligarreto y Sandra Téllez Urbina quienes, en representación de la Facultad de Educación, nos suministraron herramientas conceptuales y didácticas fundamentales para la puesta en marcha de este proyecto de investigación por medio del cual se logró acrecentar nuestros conocimientos e igualmente consolidar, en gran medida, nuestro desempeño como futuras educadoras.

Al Preescolar Santa Paula, sus directivas, coordinadora y docentes quienes, con su espíritu emprendedor y abierto al cambio y a la innovación, permitieron que este proyecto naciera y se desarrollara con el fin de lograr día a día el mejoramiento de la calidad en la educación que allí se imparte.

A nuestras familias por su apoyo permanente, paciente y comprensivo.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	11
JUSTIFICACIÓN	14
1. OBJETIVOS	17
1.1 OBJETIVO GENERAL	17
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
2. REFERENTES TEÓRICOS	18
2.1 EN TORNO AL PROBLEMA	18
2.2 EN TORNO A LA TEORÍA DE LOS ESTILOS COGNITIVOS	20
2.3 EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA	27
3. DISEÑO METODOLÓGICO	35
3.1 LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA	35
3.2 ETAPAS FUNDAMENTALES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA	36
3.2.1 Diseño de la Investigación	36

3.2.2	Desarrollo de la Investigación	37
3.2.3	Elaboración del Informe Final	38
4.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	40
4.1	CONFIGURACIÓN DE GRUPO DE INVESTIGACIÓN	40
4.2	CONTEXTO	43
4.3	RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	48
4.3.1	Ciclo de Observación y Reflexión	48
4.4	PLAN DE ACCIÓN GENERAL	50
4.4.1	Fase de Iniciación	50
4.4.2	Fase de Aplicación de la Estrategia	52
4.4.3	Cronograma	54
5.	DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	55
5.1	FASE DE INICIACIÓN	55
5.1.1	Inducción y Taller de Investigación-Acción	55
5.1.2	Taller de Estilos Cognitivos	56

5.1.3 Taller de Sensibilización	56
5.1.4 Revisión del Currículo	57
5.1.5 Definición de la Estrategia Pedagógica	57
5.1.6 Festival de Inglés	62
5.2 FASE DE APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA	63
6. VALORACIONES	68
6.1 REFLEXIONES VALORATIVAS DE LOS INVESTIGADORES PRINCIPALES	68
6.2 REFLEXIONES VALORATIVAS DE LOS DOCENTES	70
7. CONCLUSIONES	72
8. RECOMENDACIONES	75

ANEXOS

BIBLIOGRAFÍA

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Formatos	74
Anexo B. Técnicas de Recolección de Información	82
Anexo C. Talleres	114
Anexo D. Actas de Reunión y Retroalimentación de Trabajo	130
Anexo E. Festival de Inglés	144
Anexo F. Planeaciones	151
Anexo G. Preescolar Santa Paula	183

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Características del estilo cognitivo Independiente de Campo	25
Cuadro 2. Características del estilo cognitivo Dependiente de Campo	26
Cuadro 3. Grupo de Investigación	42
Cuadro 4. Actividades a desarrollar durante la Fase de Iniciación de la Investigación	51
Cuadro 5. Actividades a desarrollar durante la Fase de Aplicación de la Estrategia Pedagógica	53
Cuadro 6. Cronograma del Plan General de Acción de la Investigación	54
Cuadro 7. Indicadores de logros curriculares para el grado transición en el área de lengua extranjera-inglés-	58
Cuadro 8. Elementos de la Estrategia Pedagógica	59
Cuadro 9. Metodología a desarrollar en las clases de inglés	60

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Instalaciones de Preescolar Santa Paula	44

INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, el objetivo principal de la acción educativa y de quienes la ejecutan ha sido perfeccionar al hombre en sus facultades superiores pero, ¿Cómo se ha trabajado este objetivo?, ¿Por qué los hombres con educación no llegan a alcanzar dicha perfección?. La razón se halla en que la educación humana es un proceso infinito, nunca termina ya que como propósito tangible tiene el crear en el estudiante la necesidad de seguir creciendo, de no estancarse, de encontrar los caminos que lo lleven a ser más persona. Se dice que la suplencia de todas estas necesidades se inicia desde el Preescolar, que no es más que la primera etapa educativa del niño/a, en la cual se sensibiliza en sus habilidades intelectuales, sociales y morales a través de actividades motivantes que lo ayudan a iniciarse en su propio proceso educativo.

En tiempos atrás, grandes pedagogos como George Kerschensteiner afirmaba que *“la sociedad ahoga la individualidad de los estudiantes”*¹; de ésta afirmación se puede deducir que la función de la escuela es formar al hombre como ser individual y único, reconociendo siempre sus, “tan evidentes”, diferencias individuales. Ahora bien, si la educación pretende formar a cada niño/a de acuerdo a sus propias potencialidades, la metodología aplicada se debería basar en las necesidades que presenta cada uno/a, cada estudiante, para poder potenciar las habilidades que la naturaleza humana le ha brindado. Cabe mencionar que si se pretende educar a partir de las diferencias individuales, se hace necesario saber que éstas se clasifican en las hereditarias, las ambientales, el efecto que produce la asistencia del adulto en el niño, la creatividad, las capacidades intelectuales, el temperamento y el funcionamiento cognoscitivo, entre otras, así como lo afirma Woolfolk² cuando hace notar lo diferentes que puede llegar a ser un grupo de niños/as de una misma edad. Si se da una mirada objetiva, se requeriría una forma específica para educar teniendo en cuenta cada una de estas clases o tipos de diferencias, por lo mismo, este proyecto opta por considerar específicamente aquellas que determinan la forma de aprender de cada individuo, es decir, las intelectuales o cognitivas, o también denominadas por WITKIN en 1962 como *Los Estilos Cognitivos*.

El Estilo determina la manera clara y diferente en que cada individuo procesa la información, *“describe las actitudes fijas, las preferencias, o las estrategias*

¹COLOMBIA. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Biblioteca Pedagógica de Bolsillo. Bogotá: 1998. p. 15

²WOOLFOLK, Anita. Psicología Educativa. 3ed. México : Pentice-Hall Hispanoamericana, 1990. p. 132

*habituales a percibir, recordar o pensar*³; es por esto, que este estudio busca la manera de dar a conocer la existencia de Los Estilos Cognitivos dentro de los procesos de aprendizaje de niños y niñas en edad preescolar y específicamente, pretende que a partir del conocimiento de los aspectos que caracterizan a cada estilo, estos sean tenidos en cuenta a la hora de enseñar un idioma extranjero como el inglés.

La hipótesis de que existe una metodología que ignora las necesidades de los niños y niñas preescolares en la realización de diversas actividades, surgió de numerosas observaciones realizadas en contextos educativos durante la Práctica Pedagógica Asesorada llevada a cabo por cuatro semestres académicos. Las instituciones que manejan un énfasis en inglés planean sus clases dirigidas a un grupo de niños y niñas considerados iguales en tanto sus características y posibilidades de aprender un segundo idioma, negándoles así, la oportunidad de hacerlo de acuerdo a sus habilidades innatas; el docente se limita a transmitir comandos que no son aplicados en contextos reales. Así pues y partiendo de este hecho concreto, el punto de intervención reflexiva de esta investigación radica en la Enseñanza del Inglés en la edad Preescolar cuya problemática consiste en la falta de conceptos metodológicos que sustenten la acción de enseñar una lengua extranjera.

Si bien es cierto que se tiene clara una metodología para la enseñanza en Educación Infantil, ¿por qué dentro de esta misma no se puede tener una para la enseñanza del inglés si es que “*es importante que el niño/a vea el idioma extranjero como algo natural y normal*”⁴?. Es fundamental saber que la incorporación de un idioma se debe hacer desde el principio de la Globalidad integrándolo a las demás áreas de aprendizaje ya que, al igual que estas, necesita de aspectos como objetivos, contenidos, principios metodológicos, planeaciones y evaluaciones.

Así pues, la problemática descrita anteriormente, será abordada desde el enfoque de Investigación por excelencia en educación: la *Investigación-Acción*. Su fin primario es el diseño y aplicación de una *Estrategia Pedagógica* que modificará la forma en que el inglés es enseñado en el grado de Transición del Preescolar Santa Paula, institución de carácter privado con sede en Bogotá D.C. Desde 1998, año en que el Preescolar abrió sus puertas, existe la carencia de una metodología clara y concreta que sustente la enseñanza del inglés; se encuentra entre sus

³ SARACHO, Olivia N. Un análisis del factor de estrategias preescolares de juego de niños y cognoscitivo el estilo. (Profesional Development Collection Vol 19 Issue 2). 1999. p. 83

⁴ MUR LOPE, Olga. Cómo introducir el inglés en Educación Infantil. Madrid : Escuela Española, 1998. p. 12

lineamientos generales pero no tiene un método explícito, específico y aplicado, por lo tanto, se requiere una investigación que genere como resultado una estrategia única para la enseñanza del inglés como lengua extranjera desde sus aspectos teórico y metodológico.

Es a lo largo de este documento que se expone de forma clara y concisa el proceso que se llevó a cabo durante la investigación. En primera instancia se presentan los objetivos en sus dimensiones general y específica, en seguida se citan los referentes teóricos que determinan y sustentan el tema concerniente a este estudio y, en un tercer momento, se describe la manera como la *Investigación-Acción* es útil para la obtención de los resultados práctico-reflexivos esperados. En un cuarto capítulo, se menciona el contexto en el que se da la investigación y se narra como se dió la planeación de la posterior intervención investigativa. En el quinto capítulo se exponen las técnicas de recolección de la información y se hace énfasis en el desarrollo de este proyecto describiendo cada una de sus fases y, en un sexto apartado, se mencionan las valoraciones reflexivas de los participantes. Por último, se exponen las conclusiones a partir de un análisis de los resultados y se proponen algunas recomendaciones generales.

El significado que este estudio tiene dentro del campo profesional de la Educación va más allá del hecho concreto de generar una estrategia que favorezca el aprendizaje de una lengua extranjera a partir de los estilos cognitivos; fundamentalmente pretende generar en cada educador la iniciativa por investigar e ir más allá de lo que es evidente y de lo que se conoce para educar. Pretende sensibilizar ante la posibilidad de generar innovaciones que permitan crecer profesionalmente a cada persona que ha escogido, como forma y estilo de vida enseñar o educar.

JUSTIFICACIÓN

Para que el niño y/o la niña en edad preescolar adquiera un desarrollo mental de acuerdo a su edad cronológica es conveniente brindarle un ambiente rico en situaciones, materiales y experiencias que le ayude a potencializar las habilidades cognitivas, comunicativas, emocionales y/o físicas propias de su edad. La escuela actúa como uno de los tantos espacios que influyen en el niño/a dentro de su proceso de formación integral y es el profesor quien debe procurar ofrecerle a sus estudiantes ambientes que logren suplir sus necesidades.

Además de ser un espacio de desarrollo integral, la escuela tiene como función ayudar a formar niños y niñas felices, quienes a través del desarrollo de sus habilidades lograrán establecer patrones que les permitan interactuar en su medio natural. De acuerdo a lo anterior, la metodología que utilice el docente debe, fundamentalmente, ofrecer los elementos necesarios a cada estudiante para que él o ella pueda construir su proceso de aprendizaje; si la metodología del maestro es única para toda la clase e ignora u omite la existencia concreta de las diferencias individuales de los sujetos, algunos estudiantes no contarán con las mismas oportunidades para aprender.

En un contexto educativo como el colombiano, generalmente el estudiante se atiene a lo que el educador le suministre, pocos son aquellos cuyo estilo de aprender le permite ahondar en un determinado contenido, sin embargo, e independientemente de la profesionalidad que el maestro posea en su labor de educar, no muchas veces lo suministrado por él/ella es lo indicado para uno u otro estudiante. Es entonces cuando se hace necesario reflexionar sobre este hecho: *“aquellos maestros que enseñan y evalúan desde modelos abstractos favorecen eminentemente a aquellos cuyo estilo de aprendizaje se da independiente del medio, de esta manera se desfavorece a quienes el medio les suministra más que la información suficiente para aprender”*⁵. Los maestros han de tener claro y conocer situaciones como estas de manera tal que las diferencias en las características cognitivas de sus estudiantes sean un motivante para la creación de modelos de enseñanza que brinde igualdad de oportunidades a la hora de aprender y por el contrario no se convierta en un obstáculo significativo a la hora de enseñar.

⁵ HEDERICH M, Christian y CAMARGO, Ángela. Estilo cognitivo y logro en el sistema educativo de la ciudad de Bogotá: Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico – IDEP., 2000. p. 27

Ahora bien, uno de los momentos educativos en que se ha observado la falta de atención a las Diferencias Cognitivas de los estudiantes es durante el proceso de enseñanza del Inglés. Este se ha limitado al seguimiento de comandos y a la repetición de palabras y gestos por parte de los estudiantes que con mucha dificultad lograrían incorporar a su cotidianidad. Lastimosamente, la metodología empleada para enseñar este idioma a niños y niñas en edad preescolar, ignora totalmente las diferencias individuales lo cual limita de una u otra forma la posibilidad de construir su propio proceso de aprendizaje a partir del auto-conocimiento, especialmente de las fortalezas y debilidades.

Entre las posibles causas de la problemática mencionada están la falta de una metodología clara para la enseñanza un idioma extranjero sea cual fuere y el desconocimiento por parte del docente de Educación Inicial de algún método para propiciar un aprendizaje enfocado a un idioma específico. De igual manera, la ausencia de un currículo definido y dirigido a la enseñanza del inglés obstaculiza el proceso educativo globalizado. Ahora bien, si en una institución se toma la decisión de ofrecer la enseñanza de un segundo idioma a sus estudiantes, éste debe responsabilizarse de crear las mejores condiciones para facilitar dicho aprendizaje lo que conlleva a la modificación a largo plazo de conductas docentes con miras a mejorar sus conocimientos pedagógicos que les permitan realizar un quehacer encaminado hacia la perfección como fin último de la educación.

Así pues, trabajar un proyecto de investigación educativa sobre las diferencias individuales asociado al aprendizaje de una lengua extranjera, aporta al mejoramiento del desempeño docente dentro del aula ya que pone a disposición del maestro las herramientas conceptuales que le ayudarán a mejorar su práctica pedagógica. De igual manera, una vez interiorizado el hecho de que existen diversas maneras de procesar la información y de aprender, permite que el maestro se pregunte acerca de su quehacer y reflexione en tanto las estrategias que emplea para favorecer el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.

Por su parte el acercamiento a la Investigación-Acción como enfoque de investigación empleado en este estudio, permitirá que un equipo de investigadores interesados en el tema, proporcionen estrategias de mejoramiento de los procesos de enseñanza de una lengua extranjera en un contexto específico y real donde los resultados se podrán evidenciar y trabajar sobre estos, bien sea para mejorarlos o mantenerlos a través del tiempo en búsqueda de procesos reflexivos de los agentes educativos. De igual manera, el aporte teórico en cuanto a los “Estilos Cognitivos”, tema relativamente nuevo y poco estudiado en Colombia, valida ésta investigación como innovación educativa y reflexiva de los procesos de enseñanza

y aprendizaje de una lengua extranjera llevados hasta hoy dentro del Preescolar Santa Paula.

1. OBJETIVOS

1.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar, a través de un proceso de Investigación-Acción, una metodología de enseñanza del inglés en el grado transición que se ajuste a las características de los niños y niñas cuyo Estilo Cognitivo es Independencia o Dependencia de Campo.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Precisar la metodología con la que en el Preescolar Santa Paula se enseña inglés a fin de determinar las razones por las cuales se justifica implementar una nueva estrategia pedagógica para la enseñanza de este idioma.
- Establecer una estrategia pedagógica acorde con las capacidades de los estudiantes, facilitando experiencias agradables mediante el dominio y la utilización de instrumentos que les permita asimilar la lengua extranjera (inglés).
- Mejorar el quehacer del docente a través del conocimiento, comprensión y aplicación de la teoría de los Estilos Cognitivos, teniendo en cuenta las características específicas de cada estudiante en su integralidad en cuanto a sus fortalezas y debilidades para así suministrarle las herramientas indicadas para el aprendizaje del inglés y su aplicación en la vida diaria.

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1 EN TORNO AL PROBLEMA

Hoy en día en Colombia es común encontrar instituciones educativas que impartan la enseñanza de uno o más idiomas además del español. Este fenómeno no ocurre solamente por pretender ofrecer oportunidades educativas más completas, se da también por las exigencias cada vez mayores de conocimiento y comunicación entre las diferentes culturas que en el mundo existen. Lastimosamente, para que se de un hecho educativo como el aprendizaje de una lengua extranjera, no es suficiente guiarse por unos parámetros de ley propuestos por el Estado y sus funcionarios en relación a las formas de educar, al qué enseñar y al cómo hacerlo; la cuestión va más allá de enseñar lo mismo de la misma manera y dar por hecho que ya ha sido interiorizado o entendido por aquel sujeto aprendiz.

El aprendizaje de un idioma diferente al materno requiere, no sólo de aspectos como las habilidades innatas o el gusto por aprenderlo, sino también del ofrecimiento de momentos de aprendizaje que bien consideren o contemplen diferencias en la forma como cada estudiante procesa la nueva información. La anterior afirmación bien podría relacionarse perfectamente con la teoría de la *Inteligencias Múltiples* propuesta por *Howard Gardner*⁶ hacia 1983 puesto que él afirma que cada uno tiene su propia forma de percepción, de memoria y aprendizaje, pero más bien se centra en el Estilo como cada quien maneja sus procesos mentales superiores con el firme propósito de aprender algo en específico; en este punto, valdría la pena tener en cuenta lo que afirma Olga Mur Lope en su libro “Cómo introducir el inglés en Educación Infantil”: “*El niño no llega a la Educación Infantil con las manos vacías. Lleva consigo una serie de destrezas e instintos que están muy arraigados y que le ayudarán en sus aprendizajes. Será necesario aprovechar todas estas características al máximo tanto en su propia lengua materna como en el aprendizaje de una nueva lengua (Inglés)*”⁷.

Es a lo largo de un proceso de recolección de información durante las Prácticas Pedagógicas Asesoradas dentro del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil que se evidencian situaciones contingentes, primero, en relación al método empleado para la enseñanza de una lengua extranjera como el idioma inglés y,

⁶ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. México: Mc Graw Hill, 2000. p. 165.

⁷ MUR LOPE, Op. Cit., p. 8.

segundo, en cómo evidentemente se ignoran las diferencias individuales de los estudiantes dentro de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien se dice, dentro de la epistemología educativa, que el auténtico hecho educativo se distingue por ser humanizante y personalizante entonces, ¿por qué el docente, al llevar a cabo un proceso de enseñanza, no tiene en cuenta el Estilo Cognitivo que posee un estudiante para aprender?, ¿acaso no es cierto que el eje de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje son las necesidades propias de los estudiantes? y más aún, ¿acaso no es fundamental que los educadores infantiles reconozcan la manera distinta en que cada niño/a manifiesta su conducta inteligente?.

Es así entonces que, durante diferentes espacios de observación de momentos de clase en diversos grados del preescolar, principalmente en instituciones de carácter privado y cuyos recursos económicos son favorables, se evidenciaron situaciones en las cuales la metodología empleada para enseñar no responde a las particularidades de los estudiantes, más bien corresponde a un patrón de acciones a seguir por parte del docente quien se limita a dar instrucciones y a esperar que sus estudiantes las ejecuten. Esta problemática se presenta independientemente de lo que el docente quiera enseñar; es por esto, que este hecho se quiso delimitar específicamente, dentro de ésta investigación, a la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera en niños y niñas entre los 6 y los 7 años.

Según lo expresado por varias docentes, quienes comentaron acerca de su intención de mejoramiento en lo relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje (ver anexo B13), se podría afirmar, que el desconocimiento por parte de ellas, de una teoría que sustente el diseño de una metodología que tenga en cuenta los Estilos Cognitivos, es la razón por la que no se es consciente de implementarlo durante el desarrollo de dichos procesos en la cotidianidad educativa. De igual manera, durante las observaciones realizadas al contexto de aula no se encontró evidencia que sustente y determine la aplicación de un currículo definido para la enseñanza del inglés, lo que incide significativamente en el desarrollo y orientación de los diferentes momentos de clase (ver anexo B1). Así mismo, dicha orientación de la forma de enseñar, no ofrece los elementos cognitivos necesarios que posibilite que los estudiantes asocien lo aprendido en contextos diferentes al de aula, por consiguiente, aquellos/as que escuchen instrucciones en una lengua extranjera (inglés), tal vez lleguen a repetirlos y a ejecutarlos, pero no lograrán acomodar esos nuevos aprendizajes a su estructura mental propia o personal debido a que la metodología empleada no les brinda la

oportunidad de crear redes de conexión entre lo ya aprendido y lo nuevo (ver anexo B2). Es a través de los espacios de reflexión y autocrítica del quehacer educativo (ver anexo B13) que se evidencia la falta de actualización profesional, circunstancia que afecta situaciones como la antes descrita, por lo tanto, la continua capacitación de las docentes se justifica, en cuanto se da una complementariedad y un incremento considerable en sus conocimientos que, posteriormente a ser adquiridos, podrán ser aplicados durante el desarrollo de su labor educativa de manera satisfactoria. Así pues, y en vista de lo aquí descrito, uno de los objetivos del proyecto es brindar herramientas conceptuales y pedagógicas al equipo de investigación para producir mejores resultados que se evidencien en el quehacer de cada docente.

Finalmente, la necesidad de solucionar ésta problemática frente a otras situaciones contingentes, se debe a que una vez realizadas las consultas, las evidencias de aplicación de una metodología no contribuyen eficazmente al aprendizaje de una lengua extranjera por parte de los niños y niñas en edad preescolar (ver anexo B3). Con ayuda de este proyecto de investigación tal vez se logre dicho objetivo a largo plazo en un contexto educativo en particular, pero en el caso de no lograrlo no se abandonaría a la Institución, siempre se le insistirá en la asesoría del equipo de las investigadoras principales, como agradecimiento del apoyo incondicional de las Directivas y Docentes que trabajarán como prácticos-reflexivos dentro de ésta investigación.

2.2 EN TORNO A LA TEORÍA DE LOS ESTILOS COGNITIVOS

Esta investigación ha tomado elementos de anteriores estudios, no obstante el que más influye en la presente, a nivel pedagógico, es la que realizó Christian Hederich y Ángela Camargo durante el año 2000 titulado: "*Estilo Cognitivo y logro en el sistema educativo en la ciudad de Bogotá*" el cual, tomando como muestra poblacional a estudiantes de bachillerato de 8° y 10° provenientes de 62 colegios oficiales de Bogotá, concluye que el Sistema Educativo Colombiano favorece a un sólo Estilo Cognitivo, que suele ser el menos común en la población: el *Independiente de Campo*. Lo que se evalúa cotidianamente especialmente en los Centros Educativos Distritales (CED) son los niveles de abstracción así pues, el pertenecer a un Estilo Cognitivo de independencia del medio, es una condición *necesaria y casi fundamental* para el logro de las competencias básicas. Como consecuencia de un sistema educativo que no favorece las necesidades individuales, se interfiere en el proceso enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, los estudiantes sensibles al medio, tienden a presentar conflictos con la institución que termina en niveles altos de repitencia y movilidad escolar.

Las investigaciones sobre este tema han hecho que otro buen número de estudios busquen soluciones pedagógicas, una de ellas es el enfoque de *interacción aptitud/tratamiento*. El principio de este enfoque no es impartir un mismo “tratamiento”, entendido este como un acercamiento pedagógico, para todos los estudiantes de un grupo, sino más bien es proponer que el maestro indague, encuentre y aplique el tratamiento que requiere cada estudiante para su aprendizaje, o como dice Hederich⁸: “*dependiendo de sus características estilísticas*”.

Aparte de las diferentes investigaciones que ha desarrollado Hederich y Camargo referentes al logro académico no se tiene más información acerca de Estilos Cognitivos (EC) en relación a la pedagogía y/o a la educación infantil en la edad preescolar. Sin embargo, Biggs sostiene que “*aunque los conjuntos de motivos y estrategias caractericen a los estudiantes con respecto a una serie de tareas de aprendizaje, esos conjuntos también pueden ser sensibles al contexto del aprendizaje*”⁹. Lo único que podría deducirse sobre estas afirmaciones, basándose en el conocimiento que se tienen sobre desarrollo infantil y la teoría de Estilos Cognitivos, sería que los niños entre 5 y 6 años de edad tienden a ser *Dependientes de Campo* por necesitar más de la asistencia del docente y porque el material que suele presentársele está claramente estructurado; deducción que será objeto de estudio de esta investigación, ya que algunos niños/as preferirían manejar el material que su *Estructura Cognitiva* (Inteligencia) necesite para desarrollarse.

Por una parte, la teoría de Bloom (1971) expone que el “*dominio del aprendizaje se basa en la creencia/suposición de que, dadas las circunstancias apropiadas, la mayoría de los individuos puede dominar hasta cierto punto una tarea específica de aprendizaje en un ambiente educativo*”¹⁰; Bloom pretendía en su teoría eliminar las diferencias individuales a través del ritmo de aprendizaje y el tiempo de instrucción; por el contrario lo que pretende esta investigación, es hacer respetar las distintas capacidades de los niños y las niñas para que cada uno/a alcance los logros educativos propuestos y así dar validez al descubrimiento de WITKIN de la existencia de las diferencias individuales entre distintas personas cuando estas realizan tareas diferentes.

⁸ HEDERICH, Op. Cit., p. 75

⁹ RAY CROZIER, W. Diferencias Individuales en el Aprendizaje : Personalidad y rendimiento escolar. Madrid : Narcea, 2001. p. 24

¹⁰ BUSS, Allan R y POLEY, Wayne. Diferencias Individuales : Rasgos y factores. México : El manual moderno, 1979. p. 181

Los Estilos Cognitivos se refieren a las diferentes maneras como las personas perciben y organizan la información del mundo que les rodea: según Tyler, 1974, “*los individuos difieren en la forma de emprender las tareas experimentales; sin embargo, estas variaciones no reflejan niveles de inteligencia o patrones de capacidades especiales*”¹¹. Ahora bien, existen varios tipos de Estilos Cognitivos o también llamadas dimensiones, identificadas en los diversos estudios que se han hecho en psicología. Cada una de esas dimensiones influyen de manera significativa en la acción educativa, más aún, la presente investigación, que se desarrollará con base en ésta teoría, sólo tendrá en cuenta el tipo *independencia / dependencia de campo*, ya que es sobre ésta dimensión que Hederich y Camargo realizaron un estudio en términos de sus implicaciones educativas, pedagógicas y didácticas en Colombia y cuyos resultados se enuncian en líneas anteriores.

Respecto a la definición de Estilo Cognitivo, en más detalle, se refiere a la característica propia de cada persona para procesar la información, resolver problemas y tomar decisiones. Hederich¹² expone cómo éste factor afecta no solamente la manera cómo se responde y se piensa ante los eventos cotidianos, sino también cómo influye en la forma de relacionarse con las demás personas, es decir en las relaciones sociales o en el lenguaje de Gardner: “lo interpersonal”. Es importante saber que los estilos cognitivos nacen con la persona, son una característica propia que se refuerza por el contexto cultural y por lo tanto “*un individuo no puede pasar de un estilo a otro puesto que éste representa, en buena medida, su modo de ser*”¹³.

La dimensión de *independencia / dependencia de campo*, es el estilo cognitivo que ha promovido la mayor cantidad de investigaciones, lo descubrió Witkin¹⁴ cuando evaluaba la actuación de los sujetos en una tarea perceptiva específica: su capacidad para saber cuándo estaban en posición vertical. Básicamente se refiere a las personas que prefieren tomar las percepciones que el contexto les brinda para luego procesar la información ya sea:

- asignándole una organización y estructura propia (***Independencia de Campo*** (I.C)), independientemente de la forma como la información se le presento o,

¹¹ WOOLFOLK, Op. Cit., p. 160.

¹² HEDERICH, Christian y CAMARGO, Ángela. Estilos cognitivos en el contexto escolar. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, 2001. p. 6.

¹³ Ibid., p. 6.

¹⁴ RAY CROZIER, Op. Cit., p. 26.

- con tendencia a manejar la información presentada sin desprenderla del contexto en que se encuentra y sin cambiarle su estructura y organización inicial (***Dependencia de Campo*** (D.C)).

Todas las dimensiones de estilo cognitivo tienen una base neurofisiológica, la cual explica el tipo de procesamiento neurológico que domina el funcionamiento cerebral. La base neurológica de este estilo cognitivo se encuentra en la lateralización hemisférica. Hederich,¹⁵ hacia el año de 1999, explica que las personas Independiente de Campo tienden a un mayor nivel de especialización cerebral, es decir, procesan la información con el hemisferio izquierdo, el cual resulta apropiado para el procesamiento de funciones verbales, conceptuales y motoras; en otras palabras, esto hace que los sujetos I.C creen altos niveles de lateralización hemisférica y un manejo especializado de las funciones cerebrales. Así mismo, los sensibles al medio presentan menores niveles de lateralización hemisférica y tienen un manejo compartido de las funciones cerebrales.

Además de la base neurológica, también se pueden caracterizar ambos estilos, según los siguientes elementos:

- a. *El tipo de información que la persona prefiere atender cuando realiza una tarea:*

Se refiere al tipo de claves que son relevantes para cada estilo a la hora de resolver una determinada tarea. Los independientes prefieren confiarse en sus propios conocimientos o experiencias previas. Mientras que los sensibles al medio prefieren claves de carácter social, así la información se interioriza con factores ajenos a los propios de la persona.

- b. *La eficacia en la manipulación de información en la Memoria a Corto Plazo (MCP):*

De acuerdo a lo explicado en los anteriores puntos, el que reestructura la información en su MCP, obtendrá la información más relevante para lograr la tarea satisfactoriamente. Este resultado se explica en el proceso que hace la persona de deshacerse de datos irrelevantes y de esta manera, dejar espacio en la MCP para

¹⁵ HEDERICH y CAMARGO, Op. Cit., p. 11

la realización de la tarea. Pero, como la persona dependiente o sensible no logra deshacerse de la información irrelevante, en su MCP no hay espacio suficiente para el procesamiento eficaz de la tarea. Así pues, se concluye que el independientes de campo utiliza la MCP de manera más eficiente.

c. La forma como la persona codifica la información y la almacena en la memoria a corto plazo (MCP):

Los independientes de campo reciben la información y la reestructuran de acuerdo con el objetivo de la tarea, en cambio los sensibles al medio la reciben y la almacenan en la MCP manteniéndola con su estructura original.

d. La perspectiva de aprendizaje:

Las personas sensibles al medio tienen una visión total de este. Ellos mantienen una percepción global por ésta razón, captan las situaciones en un contexto general convirtiéndola ésta habilidad en su mayor fortaleza, pero al mismo tiempo, se les hace muy difícil hacer un análisis de las partes que componen la situación por lo tanto, no crean puntos de vista o actitudes extremas.

Por otro lado, los Independientes de Campo si poseen una visión analítica y esto les permite resolver ágilmente cualquier tarea, también son buenos para encontrar similitudes y/o detectar diferencias. Sin embargo, por observar el contexto como una suma de partes focalizan su atención en un solo aspecto de cualquier situación, tendiendo a sobredimensionar sus puntos de vista y por ende sus respuestas.

e. Construcción de conceptos:

Los Independientes de Campo construyen sus conceptos a partir de la información relevante que abstrae de la información dada, y los Dependientes de Campo por su lado, los reconstruye cuantas veces sea necesario para adaptar los nuevos conceptos de una forma general y abstracta. Hederich (2001) explica que: “Esta

*fuerte tendencia hacia la abstracción hace de las personas independientes del medio muy aptas para trabajar con conceptos matemáticos y científicos*¹⁶.

De esta manera, como ventaja de cada estilo se encuentra que el Independiente de Campo tiene un manejo de información que articula la solución de problemas y buena ejecución de tareas que impliquen manejos simbólicos. Como aspecto negativo, presenta baja competencia en habilidades interpersonales, poco tacto, trato distante y tendencia a la manipulación de otros como medios de comunicación de fines personales. Witkin¹⁷ (1981) explica que el Dependiente de Campo tiene la tendencia a buscar la información en el contexto social, muestra alta competencia individual, tacto, gran facilidad para el trabajo cooperativo y agrado en su relación con el medio social; sin embargo, tiene baja reestructuración cognitiva y baja competencia en tareas que impliquen manejo simbólico.

En el siguiente cuadro, se puede comprender de una manera más gráfica las características antes descritas:

Cuadro 1. Características del estilo cognitivo Independiente de Campo

FORTALEZAS	LIMITACIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para resolver problemas puntuales. - Se apoyan en sus conocimientos previos para resolver cualquier tarea. - Reciben la información y la reestructuran de acuerdo con el objetivo de la tarea. - Al reestructurar se deshace de datos irrelevantes y así deja espacio en la Memoria a Corto Plazo para realizar la tarea. - Son buenos para detectar similitudes, detectar diferencias. - Construyen sus conceptos a partir de los datos relevantes, y luego los reconstruye cuantas veces sea necesario para adaptar nuevos conceptos. - Son exigentes a la hora de desarrollar cualquier tarea. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades para colaborar en trabajo en grupo. - Focalizan su atención en un solo aspecto de cualquier situación. - Cuando la información que se les presentan es de carácter social, necesita ayuda para concentrarse y entenderla. - No son considerados. - Saben manipular a otros para conseguir metas personales. - Son fríos y distantes en las relaciones con otros. - Las cuestiones específicas suelen ser perturbadoras, ya que él se siente capaz de hacer su propia estructuración.

¹⁶ Ibid., p. 12.

¹⁷ RAY CROZIER, Op. Cit., p. 26

<ul style="list-style-type: none"> - Es bueno para organizar situaciones sociales. - Desarrolla una alta exactitud en la percepción de las personas. - Funcionan con mayor autonomía. 	
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Cuadro 2. Características del estilo cognitivo Dependiente de Campo

FORTALEZAS	LIMITACIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajan mejor en situaciones sociales, porque entienden los sentimientos de los demás. - Prefieren situaciones que los pongan en contacto con los demás. - Son adaptativos. - Son dulces. - Cariñosos. - Tienen tacto. - Son complacientes. - No son críticos. - Aceptan a los demás. - No expresan hostilidad cuando a veces la sienten. - Son efectivos en la resolución de conflictos. - Desarrolla competencias interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prefieren datos de carácter social, así la información se interioriza con factores ajenos a los propios de la persona. - Reciben la información y la almacenan en MCP, no son capaces de descontextualizar al material y hacer un manejo abstracto de las ideas. - Las tareas que requieren de una estructuración (cuestiones abiertas) suelen ser perturbadoras.

De lo anterior se puede deducir que el comportamiento de cada uno de los estilos a nivel social genera una especie de complementariedad dentro de cualquier contexto. Cada estilo cumple una función específica imprescindible para lograr cualquier actividad en grupo, sin embargo, el docente consigue un “efecto de expectativa”, el cual se refiere a aquellas que crea con respecto a ambos estilos. Por ejemplo, al Independiente de Campo, el docente, lo ve más autónomo y no le ayuda a desarrollar sus valores sociales tan importantes en el ámbito escolar, y al Dependiente de Campo lo pone a trabajar en grupo únicamente con otro Dependiente de Campo. Witkin¹⁷ decía que estos distintos estilos también se ponían de manifiesto en la personalidad y en el comportamiento social. Las personas con un estilo de campo articulado (o sea, las Independientes de Campo) tienen un mayor sentido de la diferencia entre ellas mismas y los demás, suelen mantener separados sus sentimientos y sus conocimientos, son más autónomas y

¹⁷ Ibid., p. 27.

menos dependientes de otras y pueden ser exigentes, desconsideradas y manipuladoras. Por otra parte, las personas Dependientes de Campo, que adoptan un enfoque de campo global, son cálidas, afectuosas y delicadas; son eficaces en las relaciones personales y aspiran a desarrollar carreras profesionales en la enfermería, el trabajo social o la dirección de personal.

Finalmente, otro punto que vale la pena resaltar, es la relación entre inteligencia y estilos cognitivos. Mientras la primera es más eficaz a medida que aumenta su nivel, el desempeño del segundo depende de la naturaleza de la tarea. Woolfolk¹⁸ (1990) corrobora que los diferentes Estilos Cognitivos no están relacionados con la inteligencia o el esfuerzo, pero sí intervienen en el desempeño escolar. Es de suponer que si el estudiante D.C prefiere trabajar en grupo y la profesora no lo deja, el niño/a no se concentrará en la actividad por preferir realizarla con otro compañero/a. En adición a lo anterior, Woolfolk¹⁹ recalca que no es imprescindible por parte del docente determinar estos estilos cognitivos, pero al menos debe saber que sus estudiantes abordan los problemas de distintas maneras y que para realizar una verdadera acción educativa debería al menos tener claro las fuerzas y las debilidades intelectuales de cada uno de sus estudiantes.

2.3 EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Al expresarse en términos de “*lengua extranjera*” se está haciendo referencia a la que se aprende en el sistema escolar después de haber adquirido la lengua materna, con características como el uso poco probable fuera del ámbito escolar y un nivel de competencia que no llega a ser el de un nativo. En segundo lugar, una “*segunda lengua*” se refiere a aquella que es nativa de algún grupo social y cuyo uso es inmediato en el ambiente del aprendiz; se puede aprender en la escuela o fuera de ella, pero su nivel de competencia puede llegar a ser similar al de un nativo. En los casos en que niños/as asisten a colegios extranjeros donde se enseña la lengua que alguno de sus padres habla, existiría la excepción al emplear un término u otro, es decir, si en caso dado no se cumple con ésta condición, esa segunda lengua no le es familiar y por lo tanto, se convierte en una lengua extranjera.

El aprendizaje de la lengua extranjera se suele dar en el aula y con estudio en casa; este sería un ambiente formal para el aprendizaje. Pero cuando la lengua

¹⁸ WOOLFOLK, Op. Cit., p. 163.

¹⁹ Ibid., p. 163.

materna se aprende mediante contacto directo en el propio ambiente lingüístico, se está hablando de un ambiente informal. Este es el ambiente en el que normalmente se produce la adquisición de las dos lenguas del bilingüismo, término que se entiende como la competencia en el uso de dos lenguas en una o en las cuatro macrohabilidades lingüísticas básicas que expone Sánchez: *“hablar, escribir, comprender o leer; siendo las dos primeras procesos de codificación del lenguaje, las dos últimas son de decodificación y son más difícil de adquirirlas en el aprendizaje de una segunda lengua”*²⁰.

Vale la pena también, diferenciar entre los términos adquisición y aprendizaje. Se habla de *Adquisición* cuando se dan mecanismos cognitivos que ayudan a la internalización del lenguaje que son automáticos, veloces y espontáneos y donde el aprendiz no tiene tiempo de aplicar mecanismos conscientes. Por su parte, en el *Aprendizaje*, existen mecanismos que guían la solución de problemas con procesos de razonamiento conscientes. Es importante tener en cuenta en ésta diferenciación otros factores como el ambiente o el tipo de lengua (segunda lengua o lengua extranjera). En la adquisición, la persona se enfrenta a diversas palabras y reglas dentro de un contexto de comunicación natural y, hasta que no haya adquirido elementos bases, comete muchos errores. Por el contrario, en el aprendizaje el uso de la lengua es correcto casi desde el principio. En este sentido la adquisición de una segunda lengua es muy similar al proceso que siguen los niños cuando hablan su primera lengua. En la adquisición se requiere de una interacción significativa en la que los adultos se preocupen más por la capacidad de comunicación entendible, que en la forma en que lo hacen. La corrección de errores y la enseñanza explícita de reglas no es relevante en la adquisición de la lengua, por el contrario, el aprendizaje ayuda mucho en la corrección de errores y el uso de reglas. Sánchez²¹ entiende la adquisición y el aprendizaje como procesos que se siguen uno al otro, por lo tanto no hay una separación tajante.

Si se iniciara la enseñanza de un segundo idioma desde la Educación Preescolar, se desarrollaría con más eficiencia las habilidades y las competencias básicas en los niños y las niñas en cuanto al conocimiento de una lengua extranjera, así cuando lleguen a la adolescencia o la adultez no se verán en la necesidad de asistir a clases magistrales específicamente para aprender un idioma cualquiera que sea, puesto que el mundo de hoy se lo exige. Todos los programas de educación bilingüe están diseñados para desarrollar la habilidad de los estudiantes en el idioma inglés o en otros idiomas y también ofrecen la posibilidad de mantener el rendimiento académico exitoso. Estudios realizados muestran que los

²⁰ SÁNCHEZ, Ma. Pilar y RODRÍGUEZ de TEMBLEQUE, Rosario. El bilingüismo : bases para la intervención psicológica. Madrid: Síntesis. 1997. p. 43.

²¹ Ibid., p. 44.

alumnos aprenden mejor el inglés cuando usan la educación bilingüe en lugar de solo inglés como asignatura; es la integración de los dos idiomas lo que permite que haya un aprendizaje no sólo de las dos lenguas en sí mismas, sino también de los contenidos académicos de las demás asignaturas o áreas de conocimiento. El desarrollo académico es mucho más elevado porque el aprendizaje de las otras materias no depende de su eficiencia en el inglés. Aún cuando la mayoría de los niños pueden tener conversaciones en un idioma nuevo en un año, les toma de cuatro a siete años desarrollar la habilidad académica, rango que perfectamente pudiera estar incluido en los primeros años de vida de un pequeño. Thomas y Collier encontraron que los niños que no tuvieron el apoyo de su idioma natal les tomó un promedio de tres años o más alcanzar el 50% en su habilidad para leer, de aquellos que si llevaron educación bilingüe. En un estudio reciente realizado por El Distrito Unificado Escolar de San Francisco, el Dr. Ramírez escribió "*los estudiantes (de la educación bilingüe) atienden más frecuentemente, realizan mejores grados y, no es sorprendente que tengan mejores exámenes que los estudiantes que solo toman clases en inglés*". Esto indica que los estudiantes de educación bilingüe tienen un mejor rendimiento que los estudiantes cuya primera lengua es el inglés.

El desarrollo de la Lengua puede darse tanto en el Idioma Materno como en uno Extranjero al mismo tiempo, más aún cuando la escolaridad se da en un medio bilingüe ya que es posible que este "*favorezca la creatividad y la flexibilidad cognitiva*"²²: "*no se puede considerar la adquisición del lenguaje por parte del niño como si pudiera estar separada de otras cosas que el niño ha aprendido y que todavía está aprendiendo y, por lo mismo, como separada de otros rasgos de su vida*"²³. Jules Ronjat (1913) realizó un estudio sobre este tema, él educó a su hijo Louis hablándole sólo en alemán y su madre sólo en francés. Su hijo llegó a hablar las dos lenguas como un niño nativo. Ronjat concluyó que para facilitar la adquisición bilingüe y evitar dificultades era importante proporcionarle al niño un contexto donde él pudiera asociar cada lengua con personas distintas.

Además de la cuestión sociológica que implica el saber o aprender idiomas (uno, dos, tres, etc.) cuestión que radica en la posición de un idioma frente al otro o los otros, está el tema de las formas de cognición y principalmente, el punto de vista educativo. El primero puede estar relacionado con la edad o con el contexto en el cual se adquiere el "nuevo" idioma, el segundo ya trae más implicaciones, a saber:

²² NARBONA, Juan. El Lenguaje del Niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos. Barcelona : Masson. 2001. p. 67.

²³ HAMLYN D.W. Experiencia y desarrollo del entendimiento. Barcelona : Herder. 1981. p. 147

- Si es posible la adquisición simultánea de dos lenguas en la primera infancia (de 0 a 5 años).
- Si el bilingüismo entorpece el desarrollo psíquico del niño/a o si causa problemas de aprendizaje durante o posteriores al aprendizaje del idioma, y
- El cómo, cuándo de la adquisición de los distintos componentes de cada lengua: lo fonológico, lo morfológico, lo sintáctico, etc.

Sin embargo, independientemente a estos cuestionamientos, Eilers, Gavin u Oller²⁴ (1982) han demostrado que niños/as de 4 a 8 años educados en medios bilingües Español-Inglés no sólo perciben mejor las formas del español y las del inglés sino incluso las de cualquier otra lengua...con la que anteriormente no mantuvieron ningún contacto. De igual manera, Swain hacia 1971 afirma que *“aprender a hablar dos lenguas sería algo parecido a utilizar un mismo órgano -las piernas- para aprender a andar y a nadar, hay aspectos de ambos movimientos que son comunes y otros que difieren, por lo que para estos últimos habría que aprender a acomodar las tendencias innatas a situaciones distintas”*²⁵.

Normalmente los niños no aprenden a hablar hasta la edad aproximada de dos años, habiendo logrado en ese intervalo muchas cosas relevantes para la adquisición de esa capacidad específica²⁶. Jean Piaget ha sostenido que el Lenguaje consiste en el empleo de unos símbolos y, la inteligencia del lenguaje sería una forma específica de la inteligencia de los símbolos: *“el lenguaje es justamente una forma de simbolización más abstracta y compleja que las que implican otros usos de símbolos”*²⁷. Esta visión de Piaget se puede complementar con la afirmación de Hamlyn en su libro *“Experiencia y desarrollo del entendimiento”*: *“No cabe la menor duda de que, antes de que el uso explícito del lenguaje se manifieste, el niño ha conseguido cierta inteligencia y tal vez el empleo de los símbolos”*²⁸; de este enunciado se puede decir que cuando Hamlyn cita *“cierta inteligencia”* se podría referir a los Estilos Cognitivos sin aún saber de su existencia o sin haber hecho un estudio profundo al respecto.

Ahora bien, el lenguaje, entendido como el instrumento sistemático para expresar y entender muchas y diferentes ideas, comienza realmente cuando el niño/a

²⁴ LÓPEZ GARCÍA, Ángel. La Psicolinguística. Madrid : Síntesis. 1998. p. 98.

²⁵ Ibid., p. 99.

²⁶ HAMLYN. Op. Cit., p. 147.

²⁷ Ibid., p. 155.

²⁸ Ibid., p. 147.

puede empezar a juntar las palabras. Esta primera etapa es sencilla porque las estrategias organizativas del niño/a son simples. Brown²⁹ ha sugerido el término “*etapa I*” para “*el periodo que comienza con la aparición de las primeras frases que contienen más de una palabra*”. En el comienzo de esta etapa se construyen oraciones de dos palabras, gradualmente el número de palabras en la frase va aumentando. Una característica propia de esta etapa es el llamado lenguaje telegráfico, el cual consiste en omitir las flexiones (complemento de los verbos) y las palabras función; por ejemplo, si un niño/a está pidiendo que se le lea, es probable que diga *read book* (leer libro) en vez de decir *read me a book* (leeme un libro). Por su parte, un aspecto que se relaciona con la composición de las frases es el orden de las palabras. En este caso el inglés tiene un orden relativamente fijo, por lo que los niños/as que aprenden ésta lengua tienen la tendencia a observar y conservar ese orden. Siguiendo el ejemplo anterior (*read book*) se nota el hecho de que el niño/a puede encontrar la relación entre el agente (en este caso el objeto) y la acción y que puede usar este orden en las palabras para expresarse y hacerse entender en lugar de utilizar otros medios posibles como las flexiones, además ya ha entendido que puede emplear los sonidos como medio de comunicación.

Un poco más tarde aparecen expresiones constituidas por tres o cuatro palabras y ya maneja una estructura de agente-acción-objeto y/o lugar. Estas relaciones se dan por un cambio de estructura, nótese que el niño desde el comienzo conoce el orden de las palabras pero después de un tiempo produce la cadena completa. Dale³⁰ explica que la transición de frases de 2 palabras a 3 y/o 4 puede representar no la adquisición de nueva información sobre el lenguaje, sino más bien la desaparición de alguna clase de restricción, ya sea impuesta por la memoria u otra causa.

Brown le da la característica de “*la aparición y el desarrollo de las flexiones*” a la “*etapa II*”. El aprendizaje de las flexiones conlleva a uno de los fenómenos más comunes en el aprendizaje de un lenguaje, la hiperregularización. Los niños/as que aprenden inglés dicen los verbos irregulares con la flexión del pasado de los verbos regulares (*ed*); por ejemplo, en vez de decir *did* (hizo) o *came* (vino) los niños/as dicen *doed* (hició) o *comed* (vinió). El fenómeno ocurre en el transcurso de éste aprendizaje; sería lógico que el niño/a extendiera la regla de los verbos regulares a los irregulares, y que a todos los verbos le agregará la flexión *ed*; pero lo que verdaderamente ocurre es que al principio los niños/as usan la forma correcta de los verbos irregulares ya que sus padres o docentes utilizan las formas

²⁹ BROWN R. A. *First language : The early stages*, citado por DALE, Philip S. *Desarrollo del lenguaje : Un enfoque psicolinguístico*. México: Trillas, 1980. p. 34.

³⁰ DALE, Philip S. *Desarrollo del lenguaje : Un enfoque psicolinguístico*. México: Trillas, 1980. p. 42.

irregulares más frecuentemente que las regulares. Después de unas semanas el morfema del pasado regular *ed* se regula para todos los verbos incluyendo los irregulares. Dale³¹ explica que el punto crucial radica en que los verbos irregulares, aunque son los verbos más frecuentes en inglés, no siguen un patrón, entonces se puede inferir que el niño/a fundamentalmente aprende patrones; una vez que aprende un patrón lo regulariza para todos los casos y el mayor número de veces posible. Los niños/as presentan una fuerte tendencia a regularizar todos los verbos; en el caso de algunos verbos irregulares poco utilizados, ellos/as no tienen nada que les impida hacer esa regulación, sin embargo, existen otros verbos irregulares más comunes que al escucharlos frecuentemente hacen que pueda recordar su irregularidad. Además los adultos corrigen las regulaciones de los verbos irregulares comunes; por ejemplo, si el niño/a dice *sayed* se le dirá que es *said*, pero no ocurre lo mismo con los verbos irregulares poco utilizados; por esta razón continúan con la regularización de estos.

Ahora bien, J. Piaget expone un enfoque constructivista en relación a la adquisición del lenguaje que él define como "*Etapas del Desarrollo*". La Etapa anterior al lenguaje donde se dan las primeras manifestaciones simbólicas es la Sensoriomotora presente en el niño desde los 0 hasta los 24 meses. Para este autor sólo después de los 7 u 8 años comienza el verdadero lenguaje. Sin embargo, para la fonoaudióloga Ximena Lizana Svec³² ésta es la etapa que garantiza la génesis de los precursores del lenguaje del niño, quien a las 12 semanas hace gestos, sonríe, produce sonidos y gorjeos llamados arrullos o laleos; a los 6 meses produce un cloqueo y los laleos van combinados por balbuceos que se los dirige a otros por iniciativa propia; a los 10 meses las vocalizaciones las mezcla con juegos sonoros como gorjeos o explosiones de burbujas y el niño parece querer imitar sonidos haciéndose evidente el patrón de entonación moviendo la cabeza para un sí o para un no. La siguiente etapa según el esquema Piagetiano es aquella en que los esquemas se comienzan a simbolizar a través de palabras y aparecen las primeras oraciones complejas acompañados de procesos de socialización, a ésta la denominó Etapa Preoperativa, característica en niños de 2 a 7 años.

Siguiendo con las etapas de la autora Ximena Lizana Svec la etapa lingüística se inicia a los 12 meses donde el niño integra la idea con la palabra, comprende algunas órdenes y explora objetos aumentando sus contenidos mentales. Para la investigadora, esta etapa se extiende entre los 18 meses, los 24 meses, los 30 meses, los 4 y 5 años, donde respectivamente adquiere un repertorio diferido de

³¹ Ibid., p. 52.

³² LIZANA SVEC, Ximena. Desarrollo del lenguaje. (Boletín informativo en línea) disponible en internet <http://ceril.cl> Oct. 2005

palabras, mantiene interés frente a una lámina, identifica objetos familiares, utiliza “holofrases” es decir, usa una palabra para expresar un amplio contenido, adopta el rol de hablante-oyente (18 meses) y comienza a unir palabras para formar frases. A los dos años su vocabulario se aumenta a 50 palabras entre las que indican lugares, comprende verbos, repite palabras que oye, todavía se expresa de sí mismo en tercera persona, tararea melodías y adquiere las primeras formas interrogativas. A los 30 meses incrementa su vocabulario, realiza enunciados que contienen entre 3 y 5 palabras, empieza el manejo de palabras abstractas, se da un manejo de la relación espacio-lugar, existe la noción de género y número, dice su nombre y apellido, maneja la palabra “Yo”; y entre los 3 y los 4 años, muestra interés en el porqué de las cosas, maneja preposiciones, relata experiencias, usa verbos en presente, tiene un vocabulario de 1000 palabras, la complejidad de las oraciones es semejante a la de los adultos y comienza a estructurar discursos narrativos completos logrando un perfeccionamiento del lenguaje. Piaget se encarga de ampliar estas etapas hasta los 15 años, estableciendo que entre los 7 y 12 años se adquieren reglas de adaptación social y se aprende que es posible transformar la realidad, incluso a través del lenguaje, esto es la llamada Etapa de Operaciones Concretas. Finalmente, aparece una última etapa entre los 12 y los 15 años denominada Etapa de las Operaciones Formales donde, según Piaget, surgen verdaderas reflexiones intuitivas acerca del lenguaje, juicios sobre aceptabilidad y la gramaticalidad de oraciones, tratándose de una intuición consiente.

Así pues y, teniendo en cuenta lo anterior, la adquisición del lenguaje como proceso innato del ser humano ha hecho que surjan expertos del tema, quienes se interesan por el niño como ser individual y ser social, analizando su evolución desde las diferentes etapas del crecimiento. Como principal medio de comunicación humana, el lenguaje requiere de la interacción de las dimensiones social y afectiva del hombre característica, que corrobora Ximena Lizana Svec, en su trabajo sobre el desarrollo de esta habilidad: *“El lenguaje actúa como factor estructurante y regulador de la personalidad y del comportamiento social, permitiendo al ser humano proyectar sus reacciones afectivas en el tiempo y en el espacio”*³³. Por su parte J. Piaget en su obra *“El lenguaje y el pensamiento en el niño”* destaca que el lenguaje es visto como instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo, lo que indica que el conocimiento lingüístico que el niño posee depende del conocimiento que este mismo tenga del mundo de aquí que Halliday³⁴, aludiendo a la psicología social, considere que las condiciones en que se aprende una lengua, en gran medida, estén determinadas culturalmente.

³³ Ibid.

³⁴ HALLIDAY, citado por SANTAMARÍA, Sandra. Desarrollo del Lenguaje y su evolución. (Boletín informativo en línea) Disponible en Internet <http://www.monografias.com/trabajos16/desarrollo-del-lenguaje/desarrollo-del-lenguaje.shtml>

En conclusión, es fundamental partir de los elementos teóricos arriba desarrollados para diseñar y aplicar una estrategia específica que permita la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Para esto cabe resaltar la posición de Wendy A. Scout y Lisbeth H. Ytreberg³⁵ cuando afirman que “**some children develop gradually, other in leaps and bounds**” (*algunos niños se desarrollan gradualmente, otros en etapas y limitados*) lo que determina la creación, diseño y aplicación de una estrategia determinada. Por su parte, Olga Mur Lope³⁶ propone un enfoque pedagógico completamente comunicativo prestando especial atención al lenguaje oral, al juego y a las dramatizaciones.

Así pues, el planteamiento principal para la definición de una posible estrategia, se basa en el hecho de tener en cuenta que existen niños y niñas que aprenden a partir de los elementos que el medio les brinda sin olvidar que existen aquellos que toman la información que consideran necesaria, la estructuran y de igual manera logran construir un aprendizaje. Podría decirse que el diseño e implementación de una estrategia para la enseñanza del inglés contemplará la Etapa I propuesta por Brown, es decir aquella en que se da la aparición de las primeras frases que contienen más de una palabra, o bien, la etapa Preoperativa de J. Piaget donde la palabra es el medio más eficaz para la socialización o, la etapa en la que se presenta cierta complejidad en la construcción de las oraciones propuesta por Lizana Svec. Cabe anotar que son las diferencias individuales las que permiten que los conocimientos se hagan más significativos en unos y otros; por esto, y viendo las necesidad social de ser competente en varios idiomas, es que se quiere preparar niños y niñas en edad preescolar para que logren desempeñarse eficientemente en un futuro conservando y poniendo al servicio de la sociedad sus propias características intelectuales.

³⁵ SCOOT, Wendy A y YTREBERG, Lisbeth H. Teaching English to Children. New York : Logman, 1999. p. 1

³⁶ MUR LOPE, Op. Cit., p. 18.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Tal como se mencionó en los capítulos anteriores, el objeto de investigación de este proyecto amerita que sea abordado por el enfoque de investigación en educación: la *Investigación-Acción*. A continuación se mencionan aquellos aspectos de este enfoque que fueron tomados en cuenta tanto para el diseño como para el desarrollo de este proyecto de investigación.

3.1 LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La Investigación-Acción (*i-a*) es una indagación introspectiva, colectiva desarrollada en situaciones contingentes, es decir, en contextos donde se requiere una solución práctica a una problemática y en la cual intervienen varios participantes. Blandéz expone que: “*La investigación-acción implica una participación activa, en la que no sólo se aprende de los demás sino que también los demás aprenden de ti.*”³⁷ La *i-a* como toda investigación pretende mejorar, ayudar o descubrir problemáticas para después darle posibles soluciones, hipótesis o simplemente haber tenido una experiencia en aula. Tiene un objetivo basado en resolver un problema real y concreto en un espacio determinado y, llevado al aula educativa, su propósito es mejorar el quehacer docente a partir de la REFLEXIÓN.

Según Bisquerra³⁸, la Investigación-Acción exige el desarrollo, comprobación y examinación crítica de la labor educativa al mismo tiempo que ayuda a reflexionar sobre lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema; de aquí la razón por la cual se optó por este enfoque de investigación ya que ofrece los aspectos fundamentales para el mejoramiento de la problemática escogida.

Por su parte, la población perteneciente a la institución donde se llevará a cabo el proyecto, está conciente de la necesidad de investigación con miras al mejoramiento del quehacer docente en cuanto a la enseñanza del inglés (ver anexo B13). Al mismo tiempo están dispuestos a estudiar el enfoque investigativo, conocer sus principios, características y metodología con el fin de implementarlo

³⁷ BLANDÉZ ANGEL, Julia. La Investigación-Acción : Un reto para el profesorado. Barcelona : INDE. 1996. p. 24.

³⁸ BISQUERRA, Rafael. Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona : CEAC, 1989. p. 282

en la creación y proposición continua de estrategias de mejora y la evaluación de los resultados.

3.2 ETAPAS FUNDAMENTALES DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

El enfoque de investigación-Acción abarca tres etapas fundamentales a saber:

3.2.1 El Diseño de la Investigación. Esta primera etapa comprende la iniciación de la investigación que puede ser a partir de un grupo de trabajo que determina un objeto de investigación y busca un orientador para desarrollarla, o bien de un investigador quien determina un objeto de investigación y crea un grupo de trabajo interesado y junto a este desarrolla la investigación o, de igual manera, la iniciativa puede partir de una institución que determina el objeto de investigación, busca un investigador y este a su vez conforma un grupo de trabajo o finalmente puede partir de un equipo de investigación que determina el objeto a investigar. (ver anexo C2). El desarrollo de este proyecto parte de la iniciativa de un investigador (estudiantes) quien determinó el objeto de investigación o problemática y creó un grupo de trabajo; la configuración del grupo de investigación se desarrollará en el capítulo siguiente.

Ahora bien, para saber como se determina el objeto de investigación se ha de tener claro que este emerge a través de un proceso reflexivo. La reflexión dentro de la *i-a* implica profundizar, analizar, estudiar, es decir, considerar detenidamente una cosa a fin de identificar la dificultad o falencia y proporcionar nuevas ideas para su mejoramiento. En la *i-a* puede presentarse dos tipos de problemas: aquellos que emergen de la reflexión crítica del docente se categorizarán como problemas abiertos, y aquellos que son identificados por un agente externo se denominarán problemas cerrados; es a partir de uno de estas dos categorías que se diseña la *i-a*. (ver anexo C4). En lo relacionado a esta investigación, la problemática planteada se constituye como un problema de tipo cerrado ya que fueron estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil, agentes externos, quienes la determinaron.

Esta etapa de diseño de la investigación tiene en cuenta cuatro aspectos determinantes para su desarrollo una vez el objeto a investigar ya está determinado (ver anexo C5):

a. La descripción de hipótesis y/o objetivos: Si el objeto de investigación parte de un problema detectado, la Hipótesis es necesaria, mientras que si el objeto de investigación es incorporar un nuevo aspecto a la docencia, los objetivos son más adecuados. Un objetivo es aquel que describe las intenciones que se tienen con respecto al objeto de investigación.

b. La Recogida de Información: Se pueden diferenciar tres tipos de información: la opinión de las personas implicadas en el objeto de investigación, la información bibliográfica que sustenta el Marco Conceptual y la información sobre otras investigaciones relacionadas con el tema. Estos tipos de información se puede recoger empleando las siguientes *Técnicas*:

- *La Observación-Espontánea-Participante*
- *Las Notas de Campo*
- *Las Grabaciones en Video*
- *Las Grabaciones en Audio*
- *Las Pruebas Documentales*
- *Las Entrevistas*
- *Los Cuestionarios*

c. Seleccionar la Muestra: la Muestra es el conjunto de personas sobre las que se va a desarrollar la experiencia de *i-a*. En el caso de un/a investigador/a que está diseñando una investigación, antes de formar un grupo de trabajo, tendrá que determinar el perfil de la población a la cual se va a dirigir. Para este proyecto, la muestra se constituye en los niños y niñas de 6 a 7 años que cursan el grado Transición del Preescolar Santa Paula.

d. Planificar un Plan de Acción General: este es uno de los pasos importantes que determinan en gran manera el rumbo de la investigación, aunque tampoco es decisivo ya que si el Plan de Acción escogido no es el adecuado, la *i-a* permite precisamente estar constantemente replanteándolo en función de los resultados. Si fuera tan sencillo encontrar a la primera un Plan de Acción adecuado, no existiría la *i-a*.

3.2.2 El Desarrollo de la Investigación. En relación a lo que Julia Blandéz plantea en su libro "*La Investigación-Acción: un reto para el profesorado*", el desarrollo de la *i-a* se inicia una vez se tiene claro del diseño de ésta y el campo de acción o aplicación, poniendo en marcha el **Proceso Cíclico o en Espiral** (ver anexo C6)

que la caracteriza en el que cada ciclo está formado por cuatro pasos fundamentales: *Planificación, Acción, Observación y Reflexión*³⁹:

- *Planificación*: se elabora un plan de acción que responda al enfoque teórico de la investigación; prescribe la acción y se toman decisiones sobre el conjunto de estrategias que se van a utilizar. El Plan de Acción General es el que se elabora al hacer el diseño teórico de la investigación. Es válido para todo el grupo de trabajo y va a servir de base para la elaboración del plan de acción particular. El Plan de Acción Particular se ajusta a las características particulares de cada grupo-clase.
- *Acción*: el introducir algo nuevo implica romper con la monotonía aportando dinamismo al proceso educativo. “Hasta aquí el/la investigador/a ha guiado de forma colectiva el proceso, ahora su función consiste en apoyar al docente colaborando activamente. Se deben evitar las experiencias aisladas, es trabajar conjuntamente con el grupo de investigación”⁴⁰.
- *Observación*: se produce simultáneamente con la Acción permitiendo dar seguimiento al plan; *implica examinar atentamente, bien a simple vista o bien utilizando alguna técnica, los fenómenos que se producen durante la acción con el fin de analizar sus efectos*⁴¹. Lo observado servirá para reajustar el plan de acción inicial.
- *Reflexión*: consiste en analizar, interpretar y sacar conclusiones sobre la fase de acción apoyándose en los datos recogidos en torno al Plan de Acción, a los efectos que este ha producido en quienes son docentes participantes y, por último, en torno a la investigación.

3.2.3 Elaboración del Informe Final. Esta última etapa de la *i-a* puede hacerse desde dos perspectivas:

- Informe Interno: sólo se intenta ofrecer una visión muy general de la investigación, su objeto, el procedimiento y las conclusiones y se da a conocer a los/las participantes de la *i-a* ó,
- Informe Público: su intención es dar a conocer la investigación al exterior, a un público; su redacción es plena y con todo el rigor científico posible y veracidad con respecto: al equipo de trabajo, al diseño teórico y

³⁹ Ibid., p. 80.

⁴⁰ Ibid., p. 82.

⁴¹ Ibid., p. 83.

metodológico de la investigación, al desarrollo de la investigación y a los resultados de la investigación.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta que el Diseño Metodológico de este proyecto está fundamentado en la Investigación-Acción y en consecuencia en los parámetros que esta sugiere para la investigación educativa, el Diseño de la presente investigación se configuró a partir de los siguientes aspectos:

4.1 CONFIGURACIÓN DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN

El inicio de esta investigación parte de la inquietud de dos estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil durante la ejecución de las Prácticas Pedagógicas Asesoradas en diferentes instituciones educativas. Una de ellas, interesada por el aprendizaje de varios idiomas, se preguntaba acerca de la metodología para la enseñanza del inglés en los grados de educación inicial. Observaba, como común denominador, que las maestras incluían el idioma de manera instruccional en cada una de sus clases bien sea matemáticas, danzas, motricidad, etc., pero ninguna de ellas empleaba una metodología específica para la enseñanza del idioma, ni siquiera la misma que el P.E.I de una u otra institución promovía (ver anexo B4 y B5) simplemente se dedicaban a enseñar comandos que significan determinada acción a realizar y que deberían ser usados como medio de comunicación en situaciones en que se requería que tal o cual acción fuera realizada, por ejemplo, los niños/as memorizaban las frases: “*can you tie my shoe lase*” (puedes amarrar mi zapato) o “*can you open this for me, please*” (puedes abrirme esto, por favor?) y simplemente las repetían una y otra vez. La otra estudiante investigadora, interesada por el reconocimiento de las diferencias individuales dentro del aula, observaba como las maestras educadoras de niños y niñas en edad preescolar ejecutaban actividades sin considerar las fortalezas o debilidades de los estudiantes en cuanto a su proceso de aprendizaje (ver anexo B1, B2 y B3); es más, se preguntaba por qué las maestras no reflexionaban acerca de la manera como aprende cada uno de sus estudiantes con el fin de ofrecerle específicamente aquello que favorecería la adquisición de conocimientos. Es así pues, como estas dos investigadoras se unen en su labor de mejorar el quehacer docente y fusionan sus esfuerzos en lograr que las y los docentes de hoy día centren su labor en ayudar a construir procesos de aprendizaje acordes con las habilidades y destrezas de cada estudiante para que así el aprender algo en específico, como el inglés, sea posible y esté en completa relación con el estilo cognitivo de quien lo hace.

Ahora bien, teniendo en cuenta que fue un/unas estudiante/s quien detecta la problemática o el objeto a investigar, en este caso el aprendizaje de un idioma a partir de las diferencias individuales, se requirió de un equipo de trabajo que para fines de la presente tendría como características primordiales, en cada uno de sus integrantes, una actitud abierta al cambio y la capacidad crítico-reflexiva necesaria para la generación de nuevas ideas en torno a proponer la mejor estrategia que pudiera resolver en gran medida el problema objeto de ésta investigación mencionado con mayor amplitud en el numeral 2.1 del presente documento.

Retomando el planteamiento teórico, propuesto por Julia Blandéz en su libro *“La investigación-Acción: un reto para el profesorado”*, en relación a que este enfoque de investigación debe incluir a todas las personas que toman parte activa en el proceso de investigación, el equipo de investigación para este proyecto lo conformaron:

- a) Dos estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil quienes guiaron el proceso investigativo explicando la finalidad del proyecto, el planteamiento y que al mismo tiempo participaron activamente en el diseño e implementación de la estrategia pedagógica que pretendió dar solución al objeto problema de la investigación y que para efectos del mismo se denominaron “Estudiantes Investigadoras”.
- b) Dos docentes pertenecientes al equipo de profesores de una institución de educación formal de carácter privado quienes con su experiencia laboral y pedagógica, aportaron al plan de trabajo y a los cambios que se tuvieron que hacer durante su aplicación y quienes, para efectos del proyecto, se denominaron “Docentes”.
- c) La Directora y la Coordinadora Académica de la institución educativa quienes apoyaron el proyecto en todas sus fases y además participaron de los momentos de observación y reflexión durante la puesta en marcha del Plan de Acción.

El siguiente cuadro ilustra quienes hicieron parte del grupo de investigación de este proyecto y cuales fueron sus principales funciones y características:

Cuadro 3. Grupo de Investigación

Grupo de Investigación	Funciones y/o Características
<ul style="list-style-type: none"> ○ Estudiante Investigadora 1 y 2 (Estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de La Universidad de La Sabana) 	<ul style="list-style-type: none"> -Determinar el objeto de investigación. - Hacer el Diseño Teórico y Metodológico. - Orientar al grupo de Docentes como Investigadores. - Ayudar y guiar al profesorado durante el Proceso. - Organizar y realizar las tareas del grupo de trabajo. - Elaborar el Informe Final. - Establecer buenas relaciones de grupo. - Ser buenas dinamizadoras. - Ser buenas comunicadoras.
<ul style="list-style-type: none"> ○ Docente A (Docente grado Transición) ○ Docente B (Docente grado Pre-Jardín) ○ Docente C (Coordinadora Académica) ○ Docente D (Directora) 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar con un espíritu emprendedor - Actitud abierta al cambio. - Capacidad crítico reflexiva.

Coincidentalmente las estudiantes investigadoras de este proyecto, asistieron durante sus prácticas pedagógicas asesoradas a la misma institución educativa en diferentes periodos, por lo mismo, una vez relacionadas sus observaciones dentro de este contexto, decidieron que sería el Preescolar Santa Paula el lugar donde se desarrollaría la presente investigación por ser una institución cuyas características son similares a las de otros ambientes o espacios pedagógicos, donde se había observado el problema.

Durante la estadía de cada una de las estudiantes investigadoras en el Preescolar Santa Paula, se pudo acceder a un conocimiento más profundo de la institución en cuanto al Contexto, Horizonte Institucional, Metodología y Planta Física. Partiendo de los planteamientos investigativos individuales se evidenció que no existe un modelo de Enseñanza del Inglés completamente estructurado, claro y que permita

ejecutar actividades con el fin de que los niños y niñas del Preescolar aprendan un segundo idioma. Esta conclusión permitió llegar a un acuerdo de criterios para la unificación final del problema y de la estrategia a crear e implementar, que de una u otra forma posibilitará la solución teórico-práctica del mismo.

4.2 CONTEXTO

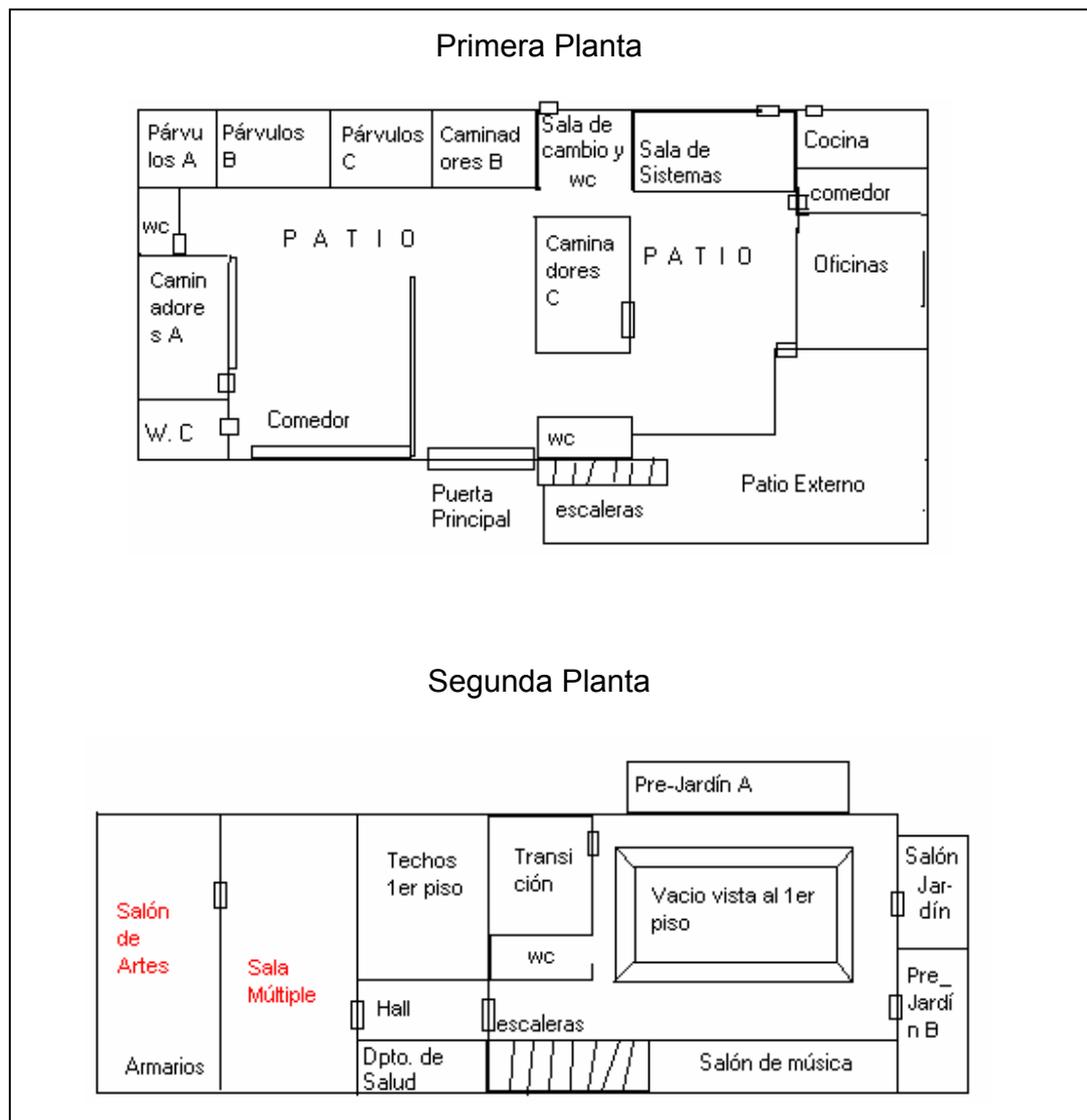
El Preescolar Santa Paula, abrió sus puertas hace siete años en la zona norte de Bogotá, en el barrio Santa Bárbara, para atender a los niños y niñas que habitan esta parte de la ciudad, donde sus familias buscan que sus hijos sean atendidos con el mayor número de herramientas pedagógicas que propicien el pleno desarrollo de sus habilidades y potenciales.

El sector donde se encuentra ubicado el Preescolar es seguro, rodeado de urbanizaciones y casas residenciales habitadas por familias económicamente acomodadas.

El Preescolar ofrece en esta zona atención a los niños y niñas entre 1 y 7 años de edad en los grados de Caminadores, Párvulos, Pre-jardín, Jardín y Transición. Los grupos oscilan entre 15 y 20 niños aproximadamente por aula, lo que beneficia la atención personalizada. La institución atiende por año escolar aproximadamente entre 85 y 90 estudiantes en su totalidad.

En cuanto a su planta física, el Preescolar Santa Paula cuenta con instalaciones que suplen satisfactoriamente con las necesidades de los niños/as. Existe todo tipo de adaptaciones en muebles, baños, salones, material didáctico, etc., para la mayor comodidad de los niños y niñas. Su locación es una casa amplia y en buen estado que cuenta con dos niveles, los cuales están distribuidos en salas facilitando la realización de actividades propuestas para los niños y niñas en cada una de las dimensiones del desarrollo como se puede ver en el plano de la Figura 1 (dimensión cognitiva, corporal, estética, comunicativa, etc.). Entre dichas salas se destacan la sala múltiple, donde los niños desarrollan de manera libre y segura las actividades de tipo psicomotriz. Por su parte, la sala de artes plásticas está determinada para desarrollar procesos estéticos a nivel artístico y de creación con los estudiantes, por lo tanto, se considera un espacio importante dentro del Preescolar ya que allí los niños/as demuestran libre y espontáneamente sus capacidades, sus intereses, que desde el punto de vista de esta investigación son sus propios procesos de aprendizaje.

Figura 1. Instalaciones del Preescolar Santa Paula



Estas salas además de ser creadas con el propósito de formar integralmente a los niños y niñas, se encuentran en perfectas condiciones de iluminación, ventilación y ofrecen materiales didácticos adecuados para las distintas edades de los estudiantes. De igual manera la institución cuenta con las normas de seguridad necesarias para el funcionamiento de un jardín infantil, además de ofrecer una decoración vistosa y colorida que llama la atención a los niños y niñas y los invita al hermoso mundo del conocimiento.

En cuanto a las áreas de recreación y zonas verdes existen dos patios interiores y un jardín exterior que contiene elementos tales como muebles, minicanchas, juguetes, parque infantil, piscina de pelotas, entre otros, que favorecen el libre esparcimiento de los estudiantes del Preescolar. Además poseen dos comedores y una cocina con su correspondiente dotación, ajustándose a las normas de higiene y salubridad exigidas por ley. Complementariamente, ofrecen un menú balanceado y controlado por un profesional en nutrición para cuidar y fortalecer la dieta de los niños y niñas de acuerdo a sus necesidades de desarrollo.

Sus recursos humanos se resumen en la directora fundadora, una coordinadora, una secretaria, una fonoaudióloga, una nutricionista, docentes en todas las áreas a las que se suman docentes especializadas en música y danzas, auxiliares de apoyo y personal encargado de la cocina, aseo y servicios generales. Todas estas personas están preparados/as para brindar un servicio de calidad, donde se tiene en cuenta las necesidades educativas individuales y, en caso de que alguno de los niños/as presentase alguna dificultad, se haga lo necesario para poder superarla contando con la orientación profesional adecuada en cada caso en específico (ver anexo G1).

El PEI de esta institución, muestra el modelo de pedagogía activa y proyectos pedagógicos de aula donde la dimensión comunicativa pretende fomentar el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente del idioma inglés. La estructura curricular depende de los temas de los proyectos los cuales responden a los intereses, aptitudes y actitudes de cada uno de los niños y niñas en los diferentes niveles y en donde se ponen de manifiesto los Estilos Cognitivos. La misión del Preescolar Santa Paula de acuerdo a su PEI, consiste en buscar la formación de los niños y niñas para la vida, brindando bases adecuadas para su correcto desarrollo personal por medio de un proceso educativo fundamentado en los valores y principios para alcanzar la autonomía y la formación integral en cada uno de sus estudiantes. Como consecuencia de esto, el PEI se constituye como un documento totalmente abierto para ser implementado por medio de proyectos pedagógicos y en el que se puedan incluir nuevas estrategias que proyecten cada

vez más a los estudiantes hacia el futuro y permitan la mejora y la innovación en el quehacer profesional del docente.

Por su parte, el Preescolar maneja una metodología particular en cuanto a la enseñanza del inglés la cual es aplicada por cada docente según sus conocimientos y criterios, metodología que se evidencia a través de las observaciones y de las manifestaciones de las docentes del preescolar (ver anexo B13), de aquí que se hable de la existencia de un método educativo a partir de las vivencias y experiencias pedagógicas. A continuación se expondrá más detalladamente la metodología empleada basándose en los testimonios que las docentes compartieron en un espacio de sensibilización y reflexión llevado a cabo en los inicios de este proyecto investigativo.

La metodología empleada es única y lineal, dejando así a algunos estudiantes sin participar o realizar la actividad y sin la oportunidad de aprehender algún contenido o concepto (ver anexo B1). Dentro del PEI lo definen como un tipo de pedagogía Activa, Abierta y Experimental que se desarrolla dentro de un marco que pretende impartir la clase de inglés dirigida específicamente a niños y niñas de edad preescolar. De la misma manera pretende interrelacionar dicho conocimiento idiomático aprendiendo vocabulario en inglés como el del material del salón o de ropa (ver anexo B1 y B6); en ocasiones recurren a actividades artísticas como la música y/o la pintura.

Estas actividades van acompañadas de otros temas académicos variados encaminados a que los niños y niñas conozcan el idioma. Dentro de dichos temas se encuentran, por ejemplo, los números, los integrantes de la familia, las partes del cuerpo, los animales, los colores, las acciones, entre otros, que se complementan con explicaciones en lengua materna o bien se manejan a partir de proyectos de aula.

Dentro del marco educativo del preescolar Santa Paula se realiza un trabajo grupal, pero sin llegar a desconocer la importancia de la individualidad del niño/a, lo que se enmarca dentro de estrategias de enseñanza como:

- a) Trabajar la materia en aulas que están conformadas por grupos pequeños (15 niños y niñas) para facilitar el trabajo donde prime el interés del niño/a, su propio ritmo, sus necesidades y sus potencialidades, es decir, una enseñanza personalizada.

- b) La dedicación de un tiempo extra para reforzar conocimientos en los niños/as con más dificultades para asimilar el aprendizaje.
- c) Para motivar al niño/a, se utilizan medios como el de dejarlo observar el trabajo de sus compañeros, para que de esta manera su interés se despierte sin presiones.
- d) En el momento en que el niño/a no asimile un concepto con determinada actividad, la maestra recurre a otra diferente a la planeada para obtener el logro propuesto. De ahí que consideren que no es necesario tener una estructuración anticipada de las clases (ver anexo B7) y, que además, este tipo de actividades espontáneas son importantes para ciertos momentos ya que posibilitan establecer una relación también espontánea favoreciendo así la participación activa y libre y que permite identificar, con mayor facilidad, las características individuales.

Cabe anotar que el método utilizado en el Preescolar Santa Paula en el área de inglés, está encaminado sobre todo a que los niños/as tengan conocimiento acerca de la existencia de otro idioma diferente al español, sin desplazar la importancia que este último tiene como lengua materna ya que, según consideran las docentes, en esta edad es más importante el conocimiento y afianzamiento de la lengua de origen más que el bilingüismo.

Ahora bien, el conjunto de personas con las que se desarrolló esta investigación, lo conformaron los estudiantes del grado de transición. La profesora titular de este nivel perteneció al grupo de investigación del proyecto ya que es la encargada del área de inglés en la institución; cabe recalcar que el Proyecto estuvo dirigido al grado Transición, pero la titular de Prejardín y sus estudiantes hicieron parte del proceso investigativo por voluntad propia y como sugerencia de las directivas de la Institución, ya que se desea que los aportes que brinda este Trabajo de Grado se difundan a nivel Pedagógico a beneficio de la Comunidad Educativa del Preescolar Santa Paula.

En relación a la caracterización de los niños y niñas de Transición, se observó que no hacen uso del idioma extranjero de forma estructurada, ni siquiera en las clases de Inglés y, aunque se muestran motivados por estas, pronuncian pocas palabras en este idioma y comandos simples que son requeridos por la profesora titular (ver anexo B6 y B7).

A manera de resumen, esta institución si tiene en cuenta la individualidad así como los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños/as, ya que cada docente procura ofrecerle a sus estudiantes herramientas educativas que concuerdan con el proceso de desarrollo que caracteriza a cada uno/a; además, dicho proceso, tanto con sus avances como con sus retrocesos, es consignado de forma escrita en los observadores que lleva cada profesora titular con el propósito de ser revisado en cualquier momento por una u otra docente y así poder orientar y/o reorientar las acciones educativas. Así mismo, se puede afirmar que los Estilos Cognitivos se encuentran inmersos en su Proyecto Educativo Institucional aunque no a manera estrictamente teórica sino más bien empírica, es decir, ésta temática no se encuentra plenamente desarrollada dentro del documento escrito del P.E.I. Sin embargo, la directora, coordinadora y docentes procuran ofrecerle a cada uno/a de sus estudiantes lo que necesita por el simple hecho de reconocerlo como un individuo con derechos y características que los hacen únicos y diferentes frente a los demás. Esta institución ofrece todas las posibilidades para la implementación y creación de proyectos que fortalezcan y enriquezcan el proceso educativo, por lo que las estudiantes investigadoras lo consideraron como el ambiente propicio para iniciar esta investigación, y además se pueden beneficiar agregando a su Proyecto Educativo Institucional y a su modelo pedagógico la enseñanza del inglés a partir de la dimensión de Estilos Cognitivos Independencia y Dependencia de Campo.

4.3 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Las técnicas de recolección de información están resumidas en el CICLO DE OBSERVACIÓN/REFLEXIÓN puesto en marcha durante todo el desarrollo del proyecto, a saber:

4.3.1 Ciclo de Observación y Reflexión. Como Estudiantes investigadoras se pretendió que los agentes internos, es decir los/as profesores/as, emplearan como herramientas de recolección de información en el grado de Pre-Jardín y Transición las siguientes, por considerarse las más adecuadas de todas la que propone el enfoque de la Investigación-Acción:

- Los registros de observación: los formatos se diligenciaron con un alto grado de objetividad a partir de observaciones espontáneas, específicamente de las clases semanales de inglés en los niveles de Pre-Jardín y Transición que se impartieron teniendo en cuenta, en un

primer momento lo cotidiano, y más adelante, lo específicamente relacionado con la aplicación de la estrategia pedagógica. (ver anexo A1).

- Las pruebas documentales: fueron aplicados a los alumnos/as y diseñados por las profesoras a partir de los conocimientos que estos poseen en inglés a la fecha de su aplicación. Estas pruebas documentales, recolectadas en los diferentes momentos de clase, se consideraron pruebas de evolución de la aplicación de la Estrategia de Enseñanza.

Ahora bien, en el curso de la investigación se emplearon las siguientes técnicas, por ser las más adecuadas:

- Los registros de observación: para registrar la información que por medio de la observación participante se obtuvo durante esta investigación, se emplearon los formatos de registros de observación consignando objetivamente datos que evidenciaran el problema de investigación a partir de la inclusión de las estudiantes investigadoras en las aulas de clase de inglés en Pre-Jardín y Transición con el fin de captar la inmediata realidad educativa. Más adelante, la información consignada en estos formatos estuvo íntimamente relacionada con la aplicación de la estrategia pedagógica. (ver anexo A1).
- Las grabaciones en video y fotos de algunas de las clases de inglés, desde su inicio hasta su fin, con el propósito de realizar su posterior análisis y extraer todo los detalles que el video y las fotos ofrecen acerca del problema de investigación y de la forma como la docente aplica la estrategia pedagógica en comparación con la metodología empleada en las clases anteriormente. Estos suministraron la posibilidad de verlos varias veces asumiendo una postura crítica y de reflexión frente al hecho o suceso llegando a considerarse como pruebas de evolución de la aplicación de la Estrategia. (ver anexo B16 y B17)
- Los cuestionarios y/o entrevistas aplicados a los directivos y docentes con el fin de sondear el interés que estas/os mantuvieron acerca del tema de este proyecto. La mayoría de las entrevistas han sido no estructuradas y el contenido de estas fue consignado en Actas (ver anexo A3, A4 y A5).

Dado que durante el desarrollo de la investigación, se da casi que simultáneamente la *Acción*, la *Observación* y la *Reflexión* cabe tener en cuenta que este ciclo de Observación y Reflexión se presentó en cada fase del desarrollo de la misma, en diferentes momentos de acuerdo al plan de acción general propuesto.

4.4 PLAN DE ACCIÓN GENERAL

Una vez presentada ante las directivas del Preescolar Santa Paula la intención de desarrollar el presente proyecto en su institución y ser aprobado, se realizó en un primer momento la configuración del grupo de investigación que participaría en el desarrollo del mismo; de igual manera, se seleccionó la muestra y se definieron las técnicas de recolección de la información a emplear durante la puesta en marcha del proyecto en mención. Finalmente se prosiguió a definir el Plan de Acción General, el cual comprende las siguientes fases:

4.4.1 Fase de iniciación. Consistió en la exploración y preparación del campo de acción por medio de la planificación y puesta en marcha de los siguientes talleres:

1. Inducción y Taller i-a (ver anexo C1) (ver anexo D1)
2. Taller de Estilos Cognitivos (ver anexo C7 y D1)
3. Taller de Sensibilización (ver anexo C10 y B13)

Las estudiantes investigadoras y las docentes dan inicio al CICLO DE OBSERVACIÓN/REFLEXIÓN a partir de la realización de los talleres en los cuales se aplicaron las técnicas de recolección de información descritas en el numeral 4.3.1 del presente documento.

Además de los talleres, se planeó llevar a cabo acciones concretas como:

4. Revisión del currículo (ver anexo D2)
5. Definición de la Estrategia Pedagógica (ver anexo D4)
6. Festival de Inglés (ver anexo E)

El siguiente cuadro evidencia la concertación del grupo de investigación en relación a las acciones a realizar, los objetivos a alcanzar al poner en marcha dichas acciones, los responsables y los tiempos o momentos en que se llevarían a cabo durante la fase de iniciación de la investigación.

Cuadro 4. Cronograma Actividades de la Fase de Iniciación de la Investigación

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACCIÓN	RESPONSABLES	TIEMPOS	RECURSOS
Propuesta del Proyecto de Investigación a Directivas del Preescolar Santa Paula	1. Comprometer a las Directivas del Preescolar con el proyecto de i-a a desarrollar en su institución. 2. Despertar el interés de las Directivas del preescolar en relación a el mejoramiento de la metodología de enseñanza del inglés a través de la puesta en marcha de un proyecto de i-a.	Entrevista informal	Estudiantes Investigadoras	Marzo 23, 2004 Horas de la tarde	
Talleres de Sensibilización, Investigación-Acción y Estilos Cognitivos	1. Acercar a la comunidad educativa perteneciente al Preescolar Santa Paula a los conceptos básicos metodológicos del tipo de investigación en el que se basará el Proyecto. 2. Aproximar a los docentes a los postulados de la Teoría de los Estilos Cognitivos; la cual sustentará y apoyará este Proyecto de investigación. 3. Lograr una actitud abierta hacia la crítica y autocrítica del quehacer docente y especialmente frente a la didáctica que se ha venido empleando en la enseñanza del inglés en la institución.	Exposición Puesta en Común (ver anexo B13, y D1)	Estudiantes Investigadoras PARTICIPANTES: Docentes de la institución	Marzo 26, 2004 Horas de la tarde	Acetatos, Retro-proyector Grabadora de audio.
Revisión de Currículo y Socialización con Coordinación Académica	1. Determinar la existencia de la metodología y/o modelo que maneja la institución para la enseñanza del inglés en los diferentes grados del Preescolar.	Entrevista informal (ver anexo D2)	Estudiantes Investigadoras Directivas y Coordinadora Académica	Junio 4, 2004 Horas de la mañana	

Diseño de la Estrategia Pedagógica	1. Definir los elementos de la estrategia pedagógica que permitirá la enseñanza del inglés teniendo en cuenta la presencia de los Estilos Cognitivos Independencia y Dependencia de Campo dentro del aula educativa.	Revisar la bibliografía Planteamiento escrito de la estrategia (ver anexo D4)	Estudiantes Investigadoras Docentes	Junio 22 a Julio 19, 2004.	Bibliografía relacionada con la temática.
Festival de Inglés	1. Motivar a todos los estudiantes del Preescolar a participar en la adquisición de material necesario para el desarrollo de las clases de inglés. 2. Facilitar la apertura de nuevos espacios para la enseñanza del inglés	Show de Recreacionistas Recolección del material	Grupo de Investigación Candidata a a personería del Preescolar	Junio 10, 2004 Horas de la mañana	Recreacionistas Refrigerio
Elaborar el Formato de Planeación de las clases de Inglés	1. Aplicar los parámetros de la Estrategia Pedagógica	Elaborar el Formato que se empleará para planear las clases de Inglés	Estudiantes Investigadoras Docentes	Agosto 9, 2004 Horas de la tarde	Formato de Planeación de clases de inglés (Ver anexo A2) Acta de Reunión de Trabajo No. 4 (Ver anexo D4)

4.4.2 Fase de Aplicación de la Estrategia Pedagógica. Una vez fue definida por parte del grupo de investigación la Estrategia Pedagógica que se pretende dará solución a la problemática descrita, se procedió a su aplicación y por lo mismo, se establecieron unas tareas específicas con el objetivo de desarrollar la investigación en directa relación a lo propuesto. Dichas tareas, se describen en el siguiente cuadro con sus respectivos objetivos o metas y las personas encargadas y/o responsables:

Cuadro 5. Actividades de la Fase de Aplicación de la Estrategia Pedagógica

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACCIÓN	RESPONSABLES	TIEMPOS	RECURSOS
Retro-alimentación sobre las Planeaciones de las clases de inglés	1. Optimizar la aplicación de la estrategia pedagógica	Reuniones de Trabajo No. 3,4 (Ver anexos D5 y D6) Reunión de Retroalimentación No. 1 (Ver anexo D7)	Estudiantes Investigadoras Docentes	Agosto 17 a Sept. 6, 2004 Horas de la Tarde	Formatos de Planeaciones de clases de inglés diligenciados por las investigadora práctico-reflexivos. Diseño de la estrategia pedagógica.
Iniciación planeación-ejecución de actividades en Pre-Jardín y Transición	1. Propiciar la participación de los niños/as en la clase de inglés de los grados pre-jardín y Transición. 2. Fortalecer las planeaciones de las actividades, teniendo en cuenta los Estilos Cognitivos. 3. Evaluar la aplicación de la Estrategia Pedagógica.	Ejecutar las clases planeadas para cada uno de los grados (Pre-Jardín y Transición) Diligenciar los registros de observación durante la ejecución de la actividad	Estudiantes Investigadoras Docentes	Agosto 17 a Noviembre 5, 2004 Horas de Clase	Formatos de Planeación de las clases Formatos de registro de observación
Revisión Registros de Observación	1. Categorizar lo consignado en los registros de observación. 2. Establecer nuevos criterios para el diligenciamiento de los Formatos de Registros de Observación.	Reunión de Trabajo No. 5 y 6 (Ver anexo D5 y D6)	Estudiantes Investigadoras Docentes	Agosto 20 y Sept. 3, 2004 Horas de la Tarde	Todos los formatos de Registros de Observación diligenciados por el grupo de investigación.
Evaluación de la Aplicación de la Estrategia de Enseñanza	1. Redireccionar la aplicación de la Estrategia a partir de la evaluación de las dificultades y fortalezas que su aplicación ha generado.	Reunión de Trabajo No. 6 (Ver anexo D6)	Estudiantes Investigadoras Docentes	Sept. 3, 2004 Horas de la Tarde	Formatos de Registro de Observación Formato de Planeación de Actividades
Pruebas de evolución del proceso	1. Evidenciar que la estrategia pedagógica diseñada para la enseñanza del inglés, está siendo aplicada en la ejecución de las clases..	Ejecución de una actividad planeada	Estudiantes Investigadoras Docentes PARTICIPANTES: Estudiantes Transición	Sept. 13 y Nov. 12, 2004 Horas de Clase	Formatos de planeación de las clases de inglés Video-cámara

4.4.3 Cronograma. El plan de Acción antes descrito se regirá por el siguiente cronograma:

Cuadro 6. Cronograma del Plan de Acción General de la Investigación

	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPT.	OCTUB.	NOV.	ENERO SEP. 2005
FASE DE INICIACIÓN										
Propuesta Proyecto de Investigación a Directivas del Preescolar	23									
Realización de los talleres de Sensibilización, Investigación-Acción y Estilos Cognitivos.	26									
Iniciación diagnóstico con el CICLO DE OBSERVACIÓN	29	2, 16, 23, 30	7, 14, 21, 28	2 al 4 8 al 11						
Revisión de Currículo y Socialización				4						
Ciclo de Reflexión y Análisis de la Información (Socialización Registros)				15						
Definición de la Estrategia Pedagógica				22	12, 19					
Festival de Inglés				10						
FASE DE APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA/PLAN DE ACCIÓN										
Entrega formato de Planeación						9				
Iniciación Retroalimentación Planeaciones y Reunión de trabajo						17 al 20	6 y 3			
Planeación/ejecución en Pre-Jardín y Transición						17 al 19 23 al 25 30	al 1 6 al 8 13 al 15 20 al 22	4 al 6 12 al 14 18 al 20	8 al 10	
Iniciación de los Registros de Observación de la ejecución de las planeaciones						24	a	l	10	
Revisión Registros de Observación y Reunión de trabajo						20	6	8	10	
Evaluación del manejo de la Aplicación de la Estrategia de Enseñanza y Reunión de trabajo							3			
Pruebas de evolución del proceso; video y cuestionario (respectivamente)							13		10	
Iniciación CICLO DE REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN (Registros de observación y Ejecución planeaciones)									22	
FASE DE ELABORACIÓN DEL INFORME FINAL										20 al 30

Así pues, una vez formulados y planeados todos aquellos aspectos relacionados con el diseño de la investigación, se procede a su puesta en marcha y ejecución, temática que se desarrolla en el siguiente capítulo.

5. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 FASE DE INICIACIÓN

Se prepararon y realizaron tres talleres cuyo objetivo fundamental consistió en proveer una fundamentación teórica al equipo docente y directivo del Preescolar previa a las acciones concretas en relación a la solución de la problemática. Así mismo, se pretendió optimizar los conocimientos en relación a la metodología de la investigación a realizar, en relación a la teoría de los Estilos Cognitivos y principalmente se pretendió abrir un espacio de reflexión y autocrítica del quehacer educativo llevado a cabo por las docentes.

Los talleres se realizaron el día 26 de Marzo del 2004 en las horas de la tarde en las instalaciones del Preescolar Santa Paula (ver anexo C). Se contó con la asistencia de las directivas y todo el personal docente del Preescolar entre quienes se encontraban las dos docentes. Se expuso brevemente el objetivo del Proyecto y la duración de los tres talleres que a continuación se explican:

5.1.1 Inducción y Taller Investigación-Acción. Este taller tuvo como objetivo acercar a la comunidad educativa a los conceptos básicos metodológicos del tipo de investigación en el que se basará el proyecto. En cuanto a la metodología empleada, se dinamizó por medio de una exposición oral de los conceptos más relevantes y específicamente de aquellos que van a ser empleados durante el desarrollo del proyecto para así facilitar el conocimiento de la teoría de la Investigación-Acción expuesta por Julia Blández en su libro *“La Investigación-Acción: un reto para el Profesorado”*. Se entregó a cada participante un resumen (ver anexo C1) sobre el tema para que durante la exposición fueran siguiendo los conceptos que se iban explicando en el retroproyector mediante los cuadros presentados (ver anexos C2 al C6). A medida que avanzaba la exposición, se fueron generando y aclarando inquietudes, especialmente en el momento en el cual surgió el cuestionamiento acerca de la definición del problema, ante lo cual, las docentes mostraron preocupación, se les aclaró que era una situación encontrada en otros contextos y se les trató de animar haciéndoles ver que esta es una oportunidad para mejorar la metodología en la enseñanza del inglés. (ver anexo D1). La exposición se detuvo en la explicación detallada de la técnicas de recolección de información en cuanto al cómo y cuándo emplearlas, en este momento también se percibió una preocupación sobre el tiempo requerido para estas técnicas; frente a ello las estudiantes investigadoras intentaron

llegar a acuerdos para así promover la participación de la comunidad educativa. (ver anexo D1)

5.1.2 Taller de Estilos Cognitivos. Este taller pretendió acercar a la comunidad educativa del Preescolar Santa Paula a la teoría que sustentará y apoyará este proyecto de investigación. Para el desarrollo de este taller se empleó igualmente una exposición oral a cargo de las dos estudiantes investigadoras empleando como ayuda didáctica los acetatos y el retroproyector. Igualmente se entregó un resumen (ver anexo C7) sobre el tema a cada una de las docentes. Se explicó el concepto, los tipos y las características de los Estilos Cognitivos presentando un cuadro resumen (ver anexos C8 y C9) por cada uno que incluía las limitaciones y fortalezas que caracterizan a los niños y niñas que se identifican con un estilo u otro. Se considera que al finalizar el taller se logró el objetivo propuesto ya que los asistentes manifestaron no conocer o haber escuchado sobre esta teoría anteriormente, y además participaron con sus inquietudes llegando acuerdos. (ver anexo D1)

5.1.3 Taller de Sensibilización. Este taller consistió en que a partir de ideas y preguntas como: “¿en que nivel académico-didáctico del Inglés se considera que se encuentra el Preescolar?”, “¿que tanto se tiene en cuenta las diferencias individuales en el proceso de enseñanza?”, “¿se tiene conocimiento de un/os métodos de enseñanza del inglés?” y “¿se emplea alguno de ellos en el Preescolar Santa Paula?” (ver anexo C10) se generó una discusión en la que se dieron una serie de interrogantes a cada una de las inquietudes y afirmaciones que se fueron presentando. Al finalizar dicha discusión, se logró una actitud abierta hacia la crítica y autocrítica del quehacer docente y de la didáctica que se ha venido empleando en la enseñanza del inglés en el Preescolar. Enseguida y a partir de las ideas anteriormente mencionadas, se inició una conversación donde cada docente dio a conocer su punto de vista y experiencia dentro del Preescolar. Esto permitió a las estudiantes investigadoras participar de la conversación a partir de inquietudes que se iban generando especialmente relacionadas con la situación problema pudiéndola contextualizar. Para dar fin a este taller, se comprometieron aquellas docentes que están directamente vinculadas con la enseñanza de la lengua extranjera en el Preescolar; es decir, las profesoras de Transición y de Prejardín, quienes son las dos maestras titulares encargadas de dictar esta clase de inglés a los niveles de Prejardín, Jardín y Transición. Aunque el Proyecto estaba dirigido, en un principio, solo a Transición, por voluntad de la Docente de Prejardín y a solicitud del Preescolar, los estudiantes de Pre-jardín participarán en la aplicación del proyecto, como un apoyo al mejoramiento de toda la parte Pedagógica de la Institución. Adicionalmente, fue por parte de estas dos

docentes, de quienes se recibió más información por lo que están trabajando en mejorar profesionalmente para brindárselo a los niños. (ver anexo B13).

Según el cronograma, las siguientes acciones a desarrollar luego de haber puesto en marcha los talleres antes descritos, son:

5.1.4 Revisión del Currículo. Se llevó a cabo por medio de una conversación informal con las directivas el día 4 de Junio de 2004 en horas de la mañana. Durante ésta conversación, se aclaró y confirmó la manera como se concibe el inglés en la institución y si es o no, contemplado dentro del currículo. Al final de esta conversación, se concluyó que el idioma es manejado por cada docente a su manera y que se procura incluirlo en el desarrollo de los Proyectos de Aula siendo ésta la estrategia eje del enfoque de enseñanza activo, abierto y experimental que caracteriza al Preescolar. Se determinó entonces que teóricamente no existe documento alguno que argumente o defina la enseñanza del inglés en el Preescolar y que a su vez, no existe temática definida ni un método en particular. El objetivo fundamental de ésta reunión consistió en definir la metodología y/o el modelo que es manejado en la institución para la enseñanza del inglés en los diferentes grados del Preescolar, objetivo que se puede dar por cumplido. (ver anexo D2)

5.1.5 Definición de la Estrategia Pedagógica. Las estudiantes investigadoras diseñaron la Estrategia Pedagógica, del 22 de Junio al 19 de Julio de 2004, estimando las inquietudes de las docentes manifestadas durante el Taller de Sensibilización y realizado en la fase de iniciación de esta investigación. Se centraron en la intención de manejar el idioma en la cotidianidad del Preescolar, sin enseñar el idioma a partir de repetición de comandos y en educar el oído de los niños y niñas con herramientas que permitan ir más allá de lo puramente académico, es decir, donde se evidencie el activismo (ver anexo B13), aspecto que se consideró como aporte valioso para el desarrollo de la nueva metodología, sumado a otras propuestas de cambio dirigidas a la forma de evaluar la estrategia mediante los registros de observación y la sugerencia de desarrollar uno o máximo dos Times/Momentos por clase (ver anexo D4).

Considerando que el objetivo principal de este proyecto es diseñar una estrategia pedagógica para la enseñanza del inglés la cual reconozca la presencia de Estilos Cognitivos Independiente de Campo y Dependiente de Campo en el aula educativa y, tomando como base los aportes de las docentes que se suscitaron durante la Reunión de Trabajo No 3 (ver anexo D3), las estudiantes investigadoras

definieron las principales características que determinan el diseño de dicha estrategia. Estas se resumieron en:

a) Los Logros Académicos que los niños y niñas deben alcanzar al terminar el grado de Transición en el área de Lengua Extranjera. Dichos Logros Académicos se fundamentan primordialmente en el concepto que la Resolución 2343 de 1996 maneja en su Capítulo III Artículo 8 que afirma: "... empleo de indicadores curriculares como medios para constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo, para que a partir de ellos y teniendo en cuenta las particularidades de su proyecto educativo, la institución formule y reformule los logros esperados. La naturaleza y el carácter de estos indicadores es la de ser indicios, señales, rasgos o conjuntos de rasgos, datos e informaciones perceptibles que al ser confrontados con lo esperado e interpretados de acuerdo con una fundamentación teórica, pueden considerarse como evidencias significativas de la evolución, estado y nivel que en un momento determinado presenta el desarrollo humano."

Cuadro 7. Indicadores de logros curriculares para el grado transición en el área de lengua extranjera-inglés-

Indicadores de logros curriculares para el grado transición en el área de lengua extranjera-inglés-
1. Incorpora palabras de la lengua extranjera a su competencia léxica.
2. Actúa en forma concordante con instrucciones simples otorgadas en inglés.
3. Emplea expresiones sencillas de la cotidianidad, en inglés como saludar, despedirse, pedir el favor, preguntar.
4. Designa y ubica objetos en inglés
5. Indaga sobre la traducción de las palabras en inglés.
6. Disfruta de la comunicación en un idioma extranjero.
7. Comprende en inglés códigos lingüísticos para luego expresarse espontáneamente en forma verbal.
8. Construye progresivamente la noción del sistema lingüístico, sus reglas y ordenación.
9. Emplea formas no convencionales de escritura como estrategia para la adquisición del nuevo código escrito.
10. Evidencia de manera práctica que la lengua es un instrumento de comunicación.

Tomado de: Resolución 2343 de Junio 5 de 1996

b) Los principales elementos que, en concordancia con el modelo pedagógico del Preescolar Santa Paula, identifiquen la estrategia pedagógica como una innovación que se ajusta a resolver las necesidades de la institución.

Cuadro 8. Elementos de la Estrategia Pedagógica

ELEMENTOS	DESCRIPCIÓN
1. OBJETIVOS DE LA ESTRATEGIA	- Implementar, a través de un proceso de investigación-acción, una metodología de enseñanza del inglés que se ajuste a las características de los niños y niñas cuyo Estilo Cognitivo es Independencia o Dependencia de Campo.
2. OBJETIVOS DEL DOCENTE	- Planear sus actividades de clase teniendo claridad mental en cuanto a que dicha actividad está íntimamente relacionada con las características de aprendizaje de uno y otro Estilo Cognitivo. - Ser conciente de la capacidad de aprendizaje de los estudiantes a nivel individual y/o grupal. - Proporcionar ambientes y espacios que favorezcan el aprendizaje del inglés de una manera estructurada, divertida y con sentido para los estudiantes. - Uso permanente y casi en forma obligatoria del idioma (inglés).
3. OBJETIVOS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	- Insertar a los estudiantes en un ambiente de aprendizaje donde sea indispensable comunicarse en inglés. - Que los niños y niñas empleen espontáneamente y dentro de su cotidianidad la lengua extranjera.
4. ROL DEL DOCENTE	- Adaptable, de mente abierta al cambio, paciente y de buen humor. - Mostrar agrado y simpatía por sus estudiantes. - Cantante y dibujante de acuerdo al contexto en el que se desarrolla la actividad. - Seguridad y organización en y de su quehacer.
5. ROL DEL ESTUDIANTE EN RELACIÓN A AMBOS ESTILOS COGNITIVOS	Independiente de Campo: - Apoyo en sus conocimientos previos para resolver cualquier tarea (asociación de ideas). - Exigentes y perfeccionistas a la hora de realizar cualquier actividad. - Trabajar con mayor autonomía lo que les permite tomar sus propias decisiones. - Preferir actividades de autodescubrimiento y de competencia. - Motivación ante el reconocimiento o la recompensa de lo logrado. - Preferir que la información le sea suministrada en situaciones o contextos globales. Dependiente de Campo: - Preferir trabajos en grupo ya que les es necesario el contacto con los demás. - Ser adaptativos al cambio. - Preferir clases estructuradas: con una Introducción que les permita analizar las etapas de la actividad. - Ser buenos en el seguimiento de instrucciones en relación al qué y el cómo hacer. - Preferir material narrativo asociado a su experiencia personal y/o a ejemplos concretos.

6. INTERACCIÓN DOCENTE – ESTUDIANTE	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción con todo el grupo y/o en forma personalizada. - Corregirá permanentemente a los estudiantes errores significativos en cuanto a la gramática y/o pronunciación. - Implementación de actividades, personalizadas o grupales, que bien, contribuyan al progreso significativo por el aprendizaje del idioma o que refuercen aspectos específicos en los que se evidencien dificultades.
7. INTERACCIÓN ESTUDIANTE – ESTUDIANTE	<ul style="list-style-type: none"> - Preferencia por el trabajo individual o que impliquen situaciones de liderazgo. - Trabajo por grupos y cooperativo que implique ambientes de socialización.
8. MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Didácticos y Lúdicos. (Ver Anexo E2) - De elaboración durante las actividades planeadas. - De elaboración previa por parte del docente de acuerdo a las especificidades de las actividades planeadas.
9. PROCESO EVALUATIVO	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de Observación por clase, anotando el desempeño de los estudiantes y el progreso individual o colectivo en el aprendizaje del idioma (inglés).

c) La metodología a desarrollar en clase nace en primera instancia, retomando algunos de los elementos que caracterizaban las clases de inglés que se venían impartiendo en el Preescolar como las rutinas y, en un segundo momento, de la concepción propia de las estudiantes investigadoras basándose por un lado de autores como Sánchez M. Pilar (1997) que expone la importancia de tener en cuenta las habilidades básicas del idioma, y por otro, de las características de los Estilos Cognitivos, por lo cual de la metodología, se desprenden varios momentos que le aportarán a cada uno de los estilos cognitivos, de tal manera que se de un aprendizaje eficaz, a saber:

1. Las rutinas fortalecen los lazos sociales de los D.C y a los I.C les ayuda a crear asociaciones de lo aprendido en otros contextos;
2. La iniciación de la clase le permite al D.C tener una mirada estructurada de lo que se va a trabajar, ya que ellos requieren de información detallada para asimilar los conceptos;
3. La actividad planeada con las características propias de cada Estilo Cognitivo debe tener momentos específicos destinados para uno o para otro, para así trabajar sobre las limitaciones y potenciar las fortalezas de cada Estilo;
4. La finalización de la actividad le aporta al I.C una mirada global de lo realizado en clase dado que ellos al focalizar su atención en un solo aspecto requieren del resumen, el cual les da la oportunidad de tener en cuenta otros aspectos relevantes.

A continuación se exponen los elementos anteriormente indicados para poderlos visualizar de una manera más clara:

Cuadro 9. Metodología a desarrollar en las clases de inglés

MOMENTOS o TIMES	DESCRIPCIÓN
Reglas de la Clase	<p>La docente planteará unas reglas que pondrá a consideración de los estudiantes quienes deberán seguirlas durante la clase de inglés y la profesora deberá recordar en el inicio de cada una de estas. Como ejemplo se especifican las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Think and Talk in English. (Pensar y hablar en inglés) ▪ Not to laugh about other students mistakes. (No reírse de los errores de los compañeros) ▪ Raise your hand when you want to talk. (Levantar la mano cuando quieras hablar) ▪ Leave the classroom in order. (Dejar el salón ordenado)
Rutinas	<p>Este será el medio por el cual se construirán lazos de familiaridad y seguridad entre los estudiantes y el idioma inglés. Cabe anotar que el término Rutina equivale a una acción que se realiza de forma cotidiana y usual. Como posibles rutinas pueden manejarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La revisión del calendario, con el día, mes, año y clima. ▪ La revisión del Calendario de Cumpleaños. ▪ La Lectura de una o dos páginas del libro escogido para el Mes.
Iniciación	<p>La docente dará a conocer las partes de la actividad a desarrollar para que de esta manera los Dependientes de Campo puedan analizar y comprender el trabajo a realizar.</p>
<u>Habilidades</u> Listening, Speaking, Reading y Writing	<p>Como un manera de tener en cuenta las Diferencias Individuales dentro del desarrollo de una clase de inglés, se plantean diversos momentos en los cuales los estudiantes tienen la posibilidad, tanto de desarrollar habilidades en el uso del idioma, como de satisfacer las necesidades en su proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, les brinda a las docentes un abanico de posibilidades para la planeación y desarrollo de sus temáticas. Las docentes podrán trabajar todas, algunas, o sólo uno de estos momentos dentro de su clase.</p>
Finalización	<p>La docente presentará un Mapa Mental en el que se resumirá lo realizado en clase dándole la oportunidad a los Independientes de Campo de tener un panorama global de lo trabajado.</p>

d) El Formato de Planeación de las actividades teniendo en cuenta la Metodología a implementar dentro de las clases de inglés en el que se incluya tanto, la temática a desarrollar, las rutinas, la habilidad del idioma a desarrollar, como el qué de dicha actividad está dirigido a un estilo u otro. Este formato permitirá llevar un control de las actividades a desarrollar y la secuencialidad en la ejecución de estas (ver anexo A2). Las docentes diligenciaron este formato teniendo en cuenta la

fecha, el grado o nivel en el que realizará la actividad y el tema a desarrollar. En el espacio designado como "TIME" escribieron "Listening, Speaking, Reading y/o Writing" según cual o cuales de estas habilidades básicas del lenguaje se pretende desarrollar por medio de la actividad propuesta. En el espacio designado como "ACTIVITY DESCRIPTION" describieron de manera escrita y puntual toda la actividad incluyendo los momentos de rutinas, habilidades, iniciación y finalización de la misma. En los espacios designados como "DEPENDIENTE DE CAMPO" e "INDEPENDIENTE DE CAMPO" las profesoras describieron qué espacios exactamente de la actividad descrita fueron planeados teniendo en cuenta las características de uno u otro estilo y porqué. (ver anexo F)

e) El Proceso Evaluativo se realizó por medio de Registros de Observación por clase (ver anexo B8 y B10), en los cuales la docente consignó el desempeño de los estudiantes y el progreso individual o colectivo en el aprendizaje del idioma (inglés) tomando como base las características de cada uno de los Estilos Cognitivos y los logros curriculares propuestos para ser alcanzados al finalizar el curso. Por su parte, el esquema de evaluación de la aplicación de la estrategia se sustenta en el Registro de Observación de las clases diligenciado bien sea por las estudiantes investigadoras o por las docentes (CICLO DE OBSERVACIÓN/ REFLEXIÓN).

5.1.6 Festival de Inglés. La realización de este festival tuvo como objetivo primordial recoger material didáctico necesario para el desarrollo de las clases de inglés en el Preescolar y por primera vez pensar en la adecuación de una aula especializada de inglés. Se desarrolló reuniendo a todos los estudiantes quienes, con ayuda de sus padres, llevaron material didáctico como loterías, cuentos, películas, etc. (ver anexo E1). Este festival tuvo lugar el día 10 de Junio de 2004 y se animó con el show de recreacionistas y payasos aprovechando que se estaban desarrollando las campañas para la elección del personero de la institución y uno de los candidatos promovía el mejoramiento de la enseñanza del idioma en el Preescolar. Se recolectó una buena cantidad de material (ver anexo E2), muy útil, el cual fue inventariado y organizado por el grupo de investigación en un dos aulas del preescolar que se pensaban destinar especialmente para que los niños y niñas se trasladasen a esta a tomar las clases de inglés. Esta aula fue decorada y organizada con el material recogido durante la realización de esta actividad así como con implementos audiovisuales que en su momento facilitarían el desarrollo de las clases de inglés. Durante el desarrollo de esta actividad, se notó la motivación de los niños y niñas frente al conocimiento del idioma, motivación que afirmó el cumplimiento del objetivo propuesto para la misma.

5.2 FASE DE APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Esta fase se inició entre el día 9 y 10 de Agosto de 2004 días en que se realizaron las reuniones de trabajo no. 3 y 4 a la que asistieron tanto las estudiantes investigadoras como las docentes (ver anexo D3 y D4). Para estos días, la institución había realizado el cambio de la docente del grado Pre-Jardín, dicha docente pertenecía al grupo de investigación por lo tanto, con la nueva docente se realizó un recuento de lo trabajado hasta ese entonces en el proyecto con el fin de informarla y ponerla al tanto de la situación. Durante estas reuniones, se hizo necesario reorganizar el ciclo de Observación/Reflexión ya que por la premura del tiempo de las docentes, la directora sugirió diligenciar dos registros de observación durante la semana y no cinco como se venían trabajando; al Ciclo de Observación/Reflexión se unió la coordinadora académica quien también diligenciaría dos registros de observación por semana en los cuales se expondrá el desarrollo de las clases de inglés que fueron planeadas con base a la estrategia pedagógica. De igual manera, durante esta reunión, se presentó la propuesta de la estrategia explicando que esta era una primera fase y que con el transcurrir de la aplicación se modificaría de acuerdo a lo observado y a las reflexiones del grupo de investigación. Se explicó el formato de planeación de las actividades llegando al acuerdo de que serían una sola actividad a realizar por clase teniendo en cuenta los Estilos Cognitivos sin necesidad que unos u otros niños/as fueran separados/as o divididos/as; el primer formato de planeación que diligenciaron las docentes tuvo lugar para el día 17 de Agosto de 2005 tal como estaba programado en el cronograma, día en que se dio inicio con la aplicación de la nueva metodología para las clases de inglés en los grados Pre-Jardín y Transición del Preescolar.

Desde el día 17 de Agosto de 2004 las docentes venían planeando y ejecutando las clases de acuerdo a la estrategia planteada (ver anexos B8, B9 y F), sin embargo, no todos los elementos de ésta se incluían dentro en el desarrollo de las actividades. Para el día 20 de Agosto del mismo año, se dio a lugar la 5ta. reunión de trabajo (ver anexo D5) en la que se trataron temas relacionados con la nueva metodología para las clases de inglés, el diligenciamiento de los registros de observación y entrega del inventario del material para el desarrollo de las clases recogido durante el Festival de Inglés. En cuanto a la planeación y revisando los formatos, las estudiantes investigadoras sugirieron que estas fueran un poco más descriptivas ya que se necesita que se evidencien específicamente los momentos de la actividad destinados para un estilo y para otro, la coordinadora académica afirmó que es la premura en el tiempo de las docentes lo que limita la descripción detallada de las actividades al momento de ser planeadas, pero que sin embargo se haría todo lo posible por hacerlo así para las siguientes semanas. Sobre los

registros de observación la coordinadora hizo el mismo comentario, para lo cual, las estudiantes investigadoras explicaron que estos registros deben contener escrito todo tal y cómo se realizó la actividad y que para que esto sea evidente es necesaria la narración descriptiva de la misma. Las estudiantes investigadoras dejaron un modelo de diligenciamiento de estos formatos en el que las docentes pudieran basarse para diligenciarlos. Los inventarios del material didáctico de inglés recogido durante la realización del Festival fueron entregados en limpio (ver anexo E2). La docente C comentó que infortunadamente sólo se contaba con un aula especializada para desarrollar las clases de inglés ya que el nivel de caminadores tuvo que ser ampliado y por lo tanto hicieron uso de una de las aulas que se pensaba destinar para el desarrollo de las clases de inglés.

Desde la semana del 17 al 20 de agosto de 2004 y hasta la semana del 3 al 6 de septiembre se planearon y llevaron a cabo las primeras actividades de inglés aplicando la estrategia propuesta. Para este entonces se aplicó el Ciclo de Observación/Reflexión haciendo la lectura de todos los registros diligenciados hasta el momento y comentando acerca del desarrollo de la aplicación de la estrategia mediante la reunión de trabajo no. 6 (ver anexo D6). Hasta este punto del desarrollo de la investigación, las reflexiones del grupo de investigación se resumían en:

- Las docentes no conocen una estrategia que específicamente esté relacionada con la enseñanza de un idioma, por lo tanto, es interesante ver como ésta funciona para este fin y al mismo tiempo brinda la oportunidad de conocer en mejor medida la forma de aprendizaje de cada uno/a de los estudiantes.
- La planeación de las actividades de manera descriptiva requiere de tiempo extra, por lo tanto y hasta el momento, no se han planeado las clases siguiendo con exactitud la propuesta de la metodología para desarrollar las clases de inglés.
- Los momentos designados para el desarrollo de las habilidades (Listening, Speaking, Writing o Reading) podrán ser trabajados o bien uno por clase, o ser mezclados según lo considere la docente.
- Uno de los cambios fundamentales ha sido el poder diferenciar las actividades para ambos Estilos Cognitivos.
- Se propone diligenciar los formatos de planeación semanalmente ya que si se continúa haciendo quincenalmente se pierde la oportunidad de satisfacer

los intereses que los niños y las niñas, especialmente los/as de transición, podrían manifestar.

- Las estudiantes investigadoras diligenciarán los formatos de registro de observación durante actividades diferentes a las que registren las docentes con el fin de recolectar mayor información sobre los resultados que pueda generar la aplicación de la estrategia.

Luego de que el grupo de investigación llegó a los acuerdos y reflexiones arriba mencionados, se continuó con la aplicación de la estrategia, semanas durante las cuales se realizaron observaciones de las actividades de inglés desarrolladas tanto en Pre-Jardín como en Transición en las que se evidencia en mayor medida, tanto la motivación de los niños y niñas frente al idioma, como el reconocimiento por parte de la docente de los estilos cognitivos dentro del aula lo que a largo plazo facilitará el desarrollo de actividades que favorezcan a los unos y a los otros (ver anexos B10, B11 y B12). Para el 8 de Octubre se llevó a cabo la reunión de trabajo no. 5 (ver anexo D9) en la que se revisaron las planeaciones y se leyeron y comentaron los registros de observación. Sobre estos, el grupo de investigación concluyó que el análisis y la interpretación de la actividad desarrollada debe ser más consistente, referirse exclusivamente a aquellos aspectos o situaciones en las que se pone de manifiesto que la estrategia está siendo aplicada consecuentemente con las características manifestadas por los niños y niñas Independientes o Dependiente de Campo. De igual manera, se propone que la planeación ha de ser compartida, es decir, tanto las estudiantes investigadoras como las docentes han de diligenciar los formatos. Se determina entonces, que desde la semana siguiente, es decir desde el 12 de Octubre de 2004, las actividades de inglés a desarrollar en Pre-Jardín y Transición serán planeadas en conjunto por todo el grupo de investigación; para esto se acuerda reunirse los días viernes de cada semana por una hora (ver anexo D9). En lo concerniente con el formato de planeación, este se ajustará: deberá llevar una casilla en la que la actividad sea completamente descrita en su totalidad y dos casillas más, una para Independiente de Campo y otra para Dependiente de Campo, en las que se describirá qué momentos en específico de la actividad a desarrollar estarán destinados para los unos y para los otros sin necesidad de hacer dos actividades distintas, como se concluye, se venía haciendo ya que no se trata de planear dos actividades diferentes sino más bien, de hacer una sola actividad cuyos momentos se diferencien por contemplar dentro de ésta de ésta, las características de un estilo y de otro en relación a la habilidad del idioma a desarrollar. En esta reunión también se comenta de los momentos de **Reading** (lectura) y **Writing** (escritura). Es evidente que en el grado de Pre-Jardín estos dos momentos no pueden ser aplicados o desarrollados aún, pues no se puede ir en contravía de el proceso de

desarrollo normal de los niños y niñas de esta edad. Sin embargo, en el grado Transición la posibilidad de aplicarlos es mayor ya que los procesos de escritura y lectura se están consolidando. El grupo de investigación acuerda que para el momento de **Reading** se trabajará principalmente con lectura de imágenes y asociaciones de imagen-palabra y para **Writing** se harán intentos de estructurar oraciones sintácticamente organizadas y el grado de exigencia no será significativo, simplemente se pretenderá un acercamiento al futuro desarrollo de esta habilidad en el idioma inglés.

Desde el 12 de Octubre y hasta el 10 de Noviembre, exceptuando las semanas del 25 al 27 de Octubre y del 1ro. al 3 de Noviembre ya que en estas fechas se realizaron eventos especiales en el Preescolar, como la semana de los niños, el grupo de investigación en conjunto planeó y ejecutó diferentes actividades en los grados de Pre-Jardín y Transición. Durante estas actividades se evidenció una mayor estructuración de las clases teniendo en cuenta la metodología planteada para su desarrollo, esto se demuestra a través de las fotografías y el video realizados durante esta etapa de la investigación, en estos se puede observar como los niños y niñas muestran un mayor interés en la clase como por ejemplo la motivación por participar de manera verbal por medio de cuestionamientos e intentando pronunciar oraciones completas en inglés, además se nota como la actividad realizada por medio de imágenes y escritura ayudan a los dependientes de campo a retener los conceptos que se enseñaban, por su parte los Independientes al escuchar la explicación de la profesora pudieron apoyarse en sus conocimientos previos para poder realizar la actividad (ver anexo B16 y B17). Cabe mencionar que en las planeaciones anteriores al 12 de Octubre no se estaba contemplando los momentos de *rutinas*, *iniciación* y *finalización* propuestos dentro de la estrategia, por lo mismo, en la ejecución de las actividades estos momentos se olvidaban (ver anexos F). Sin embargo, este hecho mejora desde que se da inicio con las planeaciones compartidas. Para el 10 de Noviembre las docentes expresan tener mayor claridad sobre el concepto de la estrategia y por lo tanto, afirman que su aplicación se ha ido mejorando a medida que se esclarece el proceso; además el hecho de que las estudiantes investigadoras hayan ejecutado actividades (ver anexo B18) facilitó la mayor comprensión de la estrategia por parte de las docentes desde el rol de observador.

Hacia el 22 de Noviembre de 2004 se da por terminada la aplicación de la estrategia pedagógica, aplicación que generó como reflexiones dentro del grupo de investigación:

- El conocimiento y la comprensión de la teoría de Estilos Cognitivos que sustenta el quehacer docente desde la puesta en marcha de una estrategia pedagógica para la enseñanza del inglés.
- Esta investigación generó la posibilidad de identificar dentro de un aula de clase los estilos cognitivos, Independencia y Dependencia de Campo, sin necesidad de aplicar test psicológicos u otras pruebas, simplemente con el conocimiento de las características que ponen de manifiesto la presencia de un estilo u otro en el niño/a.
- Se comprobó que es posible diseñar una estrategia pedagógica que supla las necesidades individuales de los niños y niñas en edad preescolar y que al mismo tiempo sí es posible tener en cuenta el cómo aprende cada uno/a de acuerdo a sus características estilísticas.

6. VALORACIONES

6.1 REFLEXIONES VALORATIVAS DE LAS ESTUDIANTES INVESTIGADORAS

Para las estudiantes investigadoras fue gratificante y productivo, tanto a nivel intelectual como profesional, el planear y realizar este proyecto investigativo. Desde un principio las unió la idea de diseñar una metodología que tuviera en cuenta las diferencias individuales y mejorará la enseñanza del inglés. Se rescataron aspectos de tipo intelectual, ya que luego de estudiar teorías dirigidas a establecer la manera como cada individuo asume el conocimiento que le ofrece el mundo exterior, las estudiantes investigadoras decidieron considerar detenidamente el tema relacionado con la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera y al mismo tiempo establecer la necesidad que tienen los docentes de conocer y manejar una metodología específica que permitiera la asimilación y aprendizaje de un idioma por parte de los estudiantes.

Se decidió llevar la propuesta al Preescolar Santa Paula por ser una institución con espíritu innovador y abierta al cambio, características que se notaron desde el primer día que se dialogó con las Directivas, quienes aceptaron apoyar el desarrollo de este proyecto de grado. Como institución ratificaron su apoyo al comentarles a las docentes encargadas del área de inglés, motivándolas así a participar activamente en este.

Ahora bien, tomando como base los talleres desarrollados durante la Fase de Iniciación de la investigación, se reconoce la expresión de las docentes hacia una actitud abierta hacia la crítica y autocrítica sobre la didáctica que habían venido aplicando para la enseñanza del inglés dentro del Preescolar. Esta situación favoreció notablemente la contextualización del problema, por otro lado el proyecto dirigido inicialmente al nivel de Transición fue acogido por la docente de Pre-jardín, evidenciándose así lo interesante de la metodología propuesta.

En cuanto a la Estrategia Pedagógica, el método de enseñanza propuesto en este estudio dentro del Proyecto Educativo Institucional del Preescolar Santa Paula satisface las intenciones de innovar y mejorar los procesos educativos, así mismo muestra una forma de enseñar el idioma inglés basándose en las diferencias individuales y los procesos de desarrollo propios de cada niño y/o niña. El enseñar el inglés a partir de las habilidades básicas por medio de las cuales se adquiere un idioma u otro, permitió a los estudiantes estar en permanente contacto con él,

evidenciándose así su interés por aprender, además les brindó diferentes formas de acercarse al idioma y desarrollar sus propios habilidades en relación a escucha, habla, escritura y lectura; estas dos últimas en niveles de acuerdo a su edad y estructura cognitiva. La estrategia en sí misma está diseñada para que la enseñanza de un idioma, sea cual fuere, se aplique bajo la premisa de que en un aula de clase siempre se encontraran estudiantes Independientes o Dependientes de Campo, por lo que, cualquier proceso de enseñanza se puede apoyar en la estrategia pedagógica aquí propuesta.

Las mayores dificultades de la puesta en marcha de la Estrategia Pedagógica se centraron en la elaboración de los registros de observación y la descripción puntual de las actividades a realizar; acciones fundamentales y determinantes del curso del proyecto. Sin embargo, se logró que los procesos de reflexión y autocrítica fueran más evidentes en los relatos de dichos registros ya que, a medida que avanzaba el proyecto, se describían situaciones puntuales en las que se ponían de manifiesto la presencia de un estilo u otro dentro del aula de clase.

De igual forma, se generaron confusiones en cuanto al número de actividades que se debía hacer en cada clase y en cuanto a qué actividad estaba dirigida a uno u otro estilo; dichas confusiones se suscitaron al tratar de separar o dividir a los niños y niñas de acuerdo a su estilo cognitivo para realizar las actividades planeadas. Este tipo de situaciones dieron pie para diseñar un formato de planeación en el que se describiera la actividad en su totalidad y en seguida se especificará cuales momentos de dicha actividad estaban destinados o bien a suplir las necesidades educativas de cada uno/a, o bien, a que el docente realizara acciones coherentes y concordantes con las características de cada estilo cognitivo.

Los resultados que se esperaron con la aplicación de la estrategia se dieron de forma cualitativa debido a que las potencialidades del niño/a y sus respuestas van a depender de su estado individual y de sus actitudes y sentimientos hacia las cosas que conoce en cada una de las situaciones que se le presentan.

El proyecto permitió a las estudiantes investigadoras reflexionar sobre la importancia y necesidad de realizar registros de observación, como parte de su quehacer profesional, que faciliten no solo la identificación de los Estilos Cognitivos que poseen los niños que se tienen en el aula, sino también sobre cualquier otra necesidad que se encuentre en la misma, y de esta manera

planificar acciones educativas con objetivos precisos que ayuden a superar las limitaciones de ambos estilos y a potenciar sus fortalezas.

6.2 REFLEXIONES VALORATIVAS DE LAS DOCENTES

Dado que es común que los y las docentes hagan de su quehacer una actividad rutinaria, las docentes, durante el desarrollo de este proyecto, consideraron fundamental formar un equipo de investigación dentro de la institución educativa con el fin de promover, como su nombre lo indica, la investigación y la puesta en marcha de planes de mejoramiento a nivel institucional, académico y profesional.

En cuanto al desarrollo de la investigación y la puesta en marcha de la Fase de Aplicación de la Estrategia, una docente comentó que es por medio de la observación y del registro de situaciones contingentes que se puede hacer un mejor seguimiento al proceso de aprendizaje, en específico, al de aprendizaje de un idioma extranjero.

Particularmente el haber tenido acceso bibliográfico a la Teoría de los Estilos Cognitivos permitió reflexionar en cuanto a que el quehacer docente debe apuntar siempre a favorecer o aumentar las habilidades cognitivas de los niños y niñas, especialmente de aquellos que se encuentran en edad preescolar ya que buscan constantemente satisfacer sus necesidades de conocimiento .

La Estrategia Pedagógica como tal y su aplicación dio pie a confusión puesto que no se tenía muy claro cuales acciones docentes apuntaban a un estilo u otro. Sin embargo, en la ejecución de las actividades, el diferenciar los momentos era un proceso menos complejo; se dificultó en la descripción escrita de actividades tendiendo a confundir el hecho de definir que momentos, de una sola actividad apuntaban, al desarrollo de las habilidades de un estilo u otro, con el planteamiento de dos actividades diferentes para cada estilo (ver anexo B14).

Estas reflexiones se basan en los conocimientos, consideraciones y aportes emitidos por parte de la docente A, que fueron consignados tanto en el cuestionario que se le entregó para ser diligenciado (ver anexo A5), como en la reflexión que redactó (ver anexo B15), donde ratifica la utilidad que representa la implementación de esta estrategia pedagógica en el desempeño de su labor dentro del contexto educativo.

A continuación se transcribe dicha reflexión de la docente A (ver anexo B15):

“Con este proyecto se puede concluir que:

Mediante la observación y el registro de situaciones se puede apreciar mejor un proceso de aprendizaje en cuanto a la adquisición del segundo idioma. Se tiende a confundir un poco la planeación teniendo en cuenta cada estilo, sin embargo, en la ejecución se puede enfocar mejor las actividades de acuerdo al desarrollo de madurez de cada niño. Definitivamente el planear por times es una manera de impartir conocimientos con mejores resultados, además de que se refuerzan las fortalezas de los estudiantes y se corrigen debilidades; se pueden llegar a nivelar los 2 tipos de estilos cognitivos llegando a formar un grupo homogéneo.”

7. CONCLUSIONES

La planeación y puesta en marcha de este proyecto de Investigación-Acción permitió reconocer que:

- La metodología de la Investigación-Acción favorece procesos de diseño y aplicación de planes de acción para el mejoramiento del quehacer pedagógico a través de momentos de reflexión y autocrítica.
- El desarrollo de este tipo de proyectos genera espacios en la comunidad educativa, en los cuales se comparten experiencias y reflexiones que motivan al docente a progresar en su pedagogía.
- La posibilidad de implementar y crear propuestas que favorezcan el proceso educativo y la ausencia de un currículo para la enseñanza del inglés, permitió escoger este contexto para llevar a cabo este proyecto, generando interrelación y cooperación entre las estudiantes investigadoras y las docentes convirtiéndose ésta en una situación de aprendizaje recíproco para el grupo de investigación.
- Para que se produzcan situaciones de aprendizaje debe tenerse en cuenta las características y el nivel de desarrollo de cada niño/a en particular junto con sus necesidades y potencialidades, de manera que, las actividades planeadas y ejecutadas estén acordes a cada estilo cognitivo.
- Lo que un niño o una niña es capaz de aprender depende tanto de sus características para procesar la información como del contexto en el que se encuentra inmerso, por lo tanto es la docente la que debe encargarse de brindar elementos claves, tales como actividades que generen participación y/o asociación de contenidos, de tal forma que ayuden a facilitar el aprendizaje de los niños y niñas.
- El desarrollo de la atención para el aprendizaje de una lengua extranjera, como para otra área se ve favorecido por el interés, la

novedad, la intensidad y la variación que se dé a las experiencias planeadas.

- Como docentes en ejercicio, se debe dar la oportunidad al niño y la niña de asumir el conocimiento acorde a su Estilo Cognitivo y no a una generalidad de parámetros de desarrollo. El permitirlo, conlleva a que los procesos mentales desarrollados sean más significativos y complejos al tiempo que benefician su participación e interacción con el medio.
- Es fundamental motivar a los y las docentes para que incluyan en su quehacer la aplicación de una nueva metodología, de tal manera que la implementen con la actitud positiva favoreciendo todo proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El diseño y la aplicación de una estrategia para la enseñanza de una segunda lengua debe basarse primero en los parámetros de aprendizaje de la lengua materna, y luego tener en cuenta que existen tanto niños y niñas que aprenden a partir de los elementos que el medio les brinda, como aquellos que toman la información que consideren necesaria para lograr así la construcción de un proceso de aprendizaje propio.
- El niño/a es quien orienta al docente sobre la preferencia por determinado Estilo Cognitivo, aunque solo será él quien presente la estrategia de forma progresiva al estudiante; de aquí que sólo los procesos de observación permanente por parte del maestro son los que determinan su eficacia.
- Según las docentes, es fundamental considerar, dentro de las actividades a planear, que acciones en específico se orientan al desarrollo de habilidades y destrezas de un estudiante en particular, de manera tal, que al realizar dichas acciones en conjunto se contemplen los procesos de aprendizaje del grupo en general.
- La metodología diseñada se percibe, por el grupo de investigación, como una posibilidad de mejorar continuamente el quehacer docente no sólo en lo relacionado con el aprendizaje de un idioma, sino también en

la enseñanza de temáticas en las que el favorecer la construcción de un proceso de aprendizaje propio este presente.

8. RECOMENDACIONES

El hecho de aplicar una estrategia pedagógica que atienda a las necesidades individuales y características de aprendizaje de cada niño/a en el proceso de adquisición de un segundo idioma, requiere del establecimiento de parámetros pedagógicos muy puntuales por parte de quienes imparten educación, por lo tanto para dar continuidad a lo aquí desarrollado se recomienda:

1. Que el maestro esté atento al desarrollo del niño o niña, teniendo en cuenta que no es el método el que va a decidir sobre la eficacia del proceso, sino que es el conocimiento que se tenga sobre las características cognitivas del niño/a el que va a guiar el proceso de aprendizaje.
2. Continuar con la aplicación de la estrategia pedagógica dentro de la institución con el fin de estructurar en mejor medida el proceso de enseñanza del inglés a través de la continua práctica de la observación, el registro y la reflexión de la acción o acciones desarrolladas en orden a suplir las necesidades cognitivas individuales.
3. Que la institución capacite a sus docentes en cuanto a los conocimientos básicos del idioma para que así la puesta en marcha de estrategias como la descrita en este documento cuente con un mayor número de participantes con el fin de que los procesos de reflexión y mejoramiento se complementen unos a otros y suministren una considerable cantidad de información sobre la que se ha de trabajar.
4. Se invita a las directivas a generar más espacios donde las docentes puedan compartir sus experiencias e inquietudes para así entre todos crear procesos de mejoramiento educativo.

ANEXOS

ANEXO A. Formatos

ANEXO A2. English Classes Planner

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: _____ CLASS: _____ TEACHER: _____ TOPIC: _____

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO

ANEXO A3 . Formato de Actas

REUNIÓN DE TRABAJO No. ____

Fecha:

Lugar:

Integrantes:

Reunión de reflexión sobre:

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4...

Tiempo Estimado: ____ minutos/ hora(s)

Desarrollo de la Agenda

1...

2...

3...

4...

Investigadoras Principales

Investigadoras Práctico-Reflexivos

Investigadora 1

Investigadora A

Investigadora 2

Investigadora B

Investigadora C

Investigadora D

ANEXO A4. Cuestionario Reflexiones Valorativas de los Docentes

PROYECTO INVESTIGATIVO
“UNA EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS BASADA EN LOS ESTILOS
COGNITIVOS”

CUESTIONARIO

A continuación encontrará una serie de preguntas abiertas a las cuales deberá dar respuesta según sus vivencias en el desarrollo de este proyecto investigativo que se llevó a cabo en el transcurso del año académico de 2004 en el Preescolar Santa Paula. Después de cada pregunta encontrará un espacio para que pueda escribir sus reflexiones y aprendizajes.

¡Muchas gracias por su tiempo y colaboración!

1. ¿A que reflexiones llegó Usted luego de participar en el Taller de Sensibilización, en el que se habló sobre la metodología utilizada en el Preescolar Santa Paula para la enseñanza del inglés? Argumente.

2. ¿Usted cree que formar un equipo de investigación dentro de la institución aporta algo a su crecimiento profesional? Argumente.

3. ¿Qué beneficios dentro de su práctica profesional le aportó diligenciar los formatos de Registros de Observación? Argumente.

4. ¿Qué le aportó profesionalmente conocer acerca de la teoría o de la temática de los Estilos Cognitivos? Argumente.

5. ¿Qué logros y/o dificultades encontró en la planeación y realización de las actividades en cada uno de los *times* o *momentos* propuestos como metodología para desarrollar las clases de inglés dentro de la institución?

LISTENING TIME:

SPEAKING TIME:

READING TIME (lectura de imágenes):

6. ¿Usted cree que el aprendizaje del inglés en los niños y niñas mejoró con la implementación de la Estrategia Pedagógica desarrollada en este proyecto de investigación?

7. ¿A que conclusión puede llegar después de haber participado en este proyecto de investigación?

LOGROS

ADQUIRIDOS:

ASPECTOS A

MEJORAR:

ANEXO B. Técnicas de Recolección de Información

ANEXO B1. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 7

Fecha: 23 de septiembre de 2004

Lugar: Salón Transición

Hora: 11:00 a.m

Actividad: Clase de inglés

Categoría a observar:

Materiales Metodología Aprendizaje de conceptos Respuesta de Alumno/a Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>“Look” dijo la docente y empezó a mostrar unas pequeñas flash cards de ropa y empezó a decir las cosas y los niños a repetirlas.</p> <p>Con t-shirt los niños dijeron que se parecía a teacher, pero la docente le dijo que es diferente y los pronunció los dos. Empezaron a jugar memory, y puso varias fichas y las iba pronunciando. Los niños empezaron a voltear cada ficha, la profesora decía cada prenda y los niños repiten. Andrea dijo una prenda solita y los demás repitieron, t-shirt, lo pronunciaron como es.</p> <p>Los niños están sentados en el piso y tienden a acercarse mucho y no ponen atención porque pelean por ver y como no ven juegan. Jugaron y la docente dijo que pusieran las fichas en una bolsa y sacó otras flash de prendas y también las muestra, las pronuncia y ellos repiten, cuando es una palabra extraña, ella les pregunta ¿qué es?, los niños empezaron a traducir todas las palabras y David dijo “No traduzcan”.</p> <p>Los puso a hacerse en grupos y les explicó en inglés: Do you can cut a pants?, Cut a shoe, a mini scart. En español dijo: por parejas van a buscar una prenda de vestir específica.</p> <p>Los niños dicen yo quiero pantalones y la docente les traduce I want to cut pants, a Andrea le dijo: “Give sissars” y ellas las buscó y repartió.</p> <p>la docente pregunta What do you want to cut? A Vale y a David que cortaron scare y lo dibujó, a cada grupo le dió unas prendas. Todos los niños dicen lo que encontraron en Español, Valentina Espitia le dijo a la profesora: mira “t-shir” y la docente la felicita, ella dijo “voy a pegarlo”. David dijo: “Miss yo quiero recortar zapatos” y la docente dijo: “I want” y la docente le dijo: “to cut shoes” y David repitió.</p> <p>Le puso a las niñas caritas felices, les dijo: “congratulation, happy face”. Cada grupo pasó y debían decir “cut a dressers”. la docente le dijo a Vale “What colors ye ella dijo “Red”. Cuando pasó Jorge y Gustavo, ellos solos dijeron: “Shoes ...white, black, blue”.</p>	<p>Se puede evidenciar una apropiación de algunas palabras en inglés. La metodología esa lineal, lo que hace que algunos niños pierdan la concentración, como es el caso en el que se ponen a jugar, tal vez a ellos les gusta que les pregunten individual o les hace falta la ayuda de la profesora.</p> <p>Estos hechos evidencian la falta de una estrategia que tenga en cuenta los Estilos Cognitivos, de esta manera el AZ en inglés se podría practicar con más confianza.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras,.

ANEXO B2. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 4

Fecha: Junio 9 de 2004

Lugar: Salón Pre-jardín

Hora: 11:00 a.m

Actividad: Clase de Repaso de Inglés

Categoría a observar:

Materiales Metodología Aprendizaje de Conceptos Respuesta de Alumno/a Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Terminaron de mirar unas cuentas y la docente les dice a todos "Give me a books". Dice "oh niños" repetidamente y algunos niños le dicen que las esferas y La docente B les dice que van a trabajar con colores y dicen en inglés "colors". Luego les explica que van a dibujar los números y dice " los numbers", reparte una guía donde hay varios números dentro de figuras y la profesora les dice, "el number one va de color purple" y todos abren sus cartucheras y buscan el color correspondiente. María dice: "Yo no tengo purple". Todos colorean en silencio sobre la figura, mariana sale del salón y a Ingresar la profesora le repite: "Dibuja el number one de color purple" y Mariana le vuelve a decir que no tiene purple. Les recuerda que se deben sentar bien, y que colorean bien, todo en español.</p> <p>Ahora qué color saco, dice un niño al terminar de colorear el 1, y la profesora le dice:"Saca el color orange y colorea el number three". El que está al lado de los unos", dice una niña y la docente le repite: "number three ", el señala este y la docente no, señala otro y le dice: "yes". ¿Y ahora cual pinto?, dice una niña y la docente le dice: "termina el number one". Cuando acaba la niña, la docente le ordena: "Ahora vas a sacar el color green y colorea the number five ".</p> <p>Isabella sólo colorea un cuadrado, la docente le dice: "Isabella, hay más numbers 1", Cada vez que un niño termina de colorear el cuadrado correspondiente dice: Ahora, ¿qué color saco? Y la profesora le dice qué scar y qué colorean. la docente le dice a Nico: "vas a pintar el number two y de color red", y Nico dice: "el two es el dos". Llevan 30 minutos y no han terminado de colorear algunos el número 1.</p> <p>Van terminando y la docente les puso un puntico en la mano derecha y les da un cuento para "leer" a cada uno.</p>	<p>No se tuvo en cuenta las diferencias individuales, se dio una instrucción igual para todos.</p> <p>Todos los niños recomiendan el nombre de los colores y ninguno se equivocó al coger el color que la docente les pedía.</p> <p>Ya utilizan el nombre de los colores en inglés cuando quieren decirlo, mejor dicho cuando algunos no tenían el color morado decía: "No tengo purple". Utilizan al menos una palabra en inglés en una frase cotidiana.</p> <p>La docente usa frases fraccionadas, ni una sola vez les dio las instrucción totalmente en inglés. Así los niños solo interiorizan palabras sueltas y no están escuchando vocabulario diferente que el de los números y colores en este caso.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B3. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. ___

Fecha: 3 de marzo de 2004

Lugar: Salón Transición A

Hora: 10:00 a.m

Actividad: English class "Lenguaje Development"

Categoría a observar:

Materiales Metodología Aprendizaje de conceptos Respuesta de Alumno/a Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>La profesora le entregó una hoja a cada niño , esta tenía 4 siluetas de cara, la profesora explicó en inglés que en la primera cara tenían que pintar un rostro feliz. Las niñas empezaron a dibujar, algunas no dibujaron nada hasta que la profesora repitió 4 ó 5 veces la misma instrucción, sólo verbalmente, no hizo el gesto que debían pintar ni señaló en la hoja cuál silueta; aquellas niñas iniciaron a pintar al ver que hacían las demás niñas, o cuando yo me acercaba y les explicaba, primero en inglés, luego en español. Así sucedió con las otras cuatro expresiones, las niñas que no habían empezado a tiempo, tenían que mirar a sus compañeras y dibujar.</p>	<p>Es importante saber que en aula cada niño aborda las instrucciones de diferentes maneras y por lo mismo necesita de diversos medios para comprenderlas y captarlas, Anita Woolfolk, explica este fenómeno: "Cada docente debe determinar los Estilos Cognitivos, y si no lo logra, al menos saber que sus estudiantes abordan los problemas de distintas maneras".</p> <p>M proyecto de grado se basa en la necesidad de ponerle atención a esos Estilos Cognitivos y más en la enseñanza del inglés, muchas niños dependen de los gestos y de ayudas extras.</p>
<p>Observador:</p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B4. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 1mc

Fecha: 30 de abril de 2004

Lugar: Aula de pre-jardín

Hora: 9:30 a.m

Actividad: Clase matemáticas

Categoría a observar:

Materiales

Metodología

Aprendizaje de conceptos

Respuesta de Alumno

Otro: Uso de lengua extranjera

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>9 niñas, 5 niños Están acabando de trabajar con bloque lógicos, cada niño/a tiene 4 fichas, la profesora les dice que los devuelvan al tarro contando 1,2,3,4,... la profesora pasa de mesa en mesa (4 en total), y cada uno introduce las fichas en el tarro, cuentan en español y la profesora las felicita. Al terminar la profesora muestra una investigación que uno de los niños trajo sobre el cangrejo.</p> <p>A continuación los niños van a realizar conteo, la profesora les presenta pelotas de caucho, junto con otra profesora, se lanzan las pelotas una a la otra mientras los niños y niñas van contando, lo hacen otra vez; en las dos ocasiones lo hacen en español. Más adelante los niños y niñas cantan una canción en español, dirigida por una de las profesoras. En este momento entra una auxiliar al salón quedando dos profesoras y una auxiliar, los niños y niñas continúan jugando libremente con las pelotas, la profesora le pide a los niños que tienen dos pelotas que pongan una solamente en la bolsa, los niños lo hacen, luego la profesora les pide que se sienten en el suelo, les muestra la siguiente actividad que es contar hasta 16 tirando la pelota hacia arriba, nuevamente lo hacen en español; la profesora observa particularmente a unos y les pide que cuenten. Al terminar les pide que guarden las pelotas en la bolsa, todos lo hacen. La profesora los sienta en el piso, les pregunta si recuerdan de qué color habían pelotas. Ellos contestan azul, la profesora les pregunta ¿cómo se dice azul en inglés? Ellos contestan "blue", otro niño dice que habían pelotas anaranjadas, la profesora pregunta: ¿cómo se dice anaranjado en inglés?, pocos contestan "orange". Para terminar la profesora pide que hagan un tres y se dirigen a tomar las onces.</p>	<p>Al observar el desarrollo de estas actividades se evidencia que existe una carencia en el uso del idioma inglés en la cotidianidad de los niños/as. Se limita a la repetición de unas palabras sin que la maestra pueda mostrarles a los niños/as la aplicabilidad de esta en el día a día, no se emplean ejemplos claros para los niños/as.</p> <p>Es necesario que el idioma se provea a los niños y niñas de una manera más estructurada y por lo tanto más llamativa y motivante.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B5. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 4mc

Fecha: 9 de junio de 2004 Lugar: Aula de Pre-jardín Hora: 11:15 a.m Actividad: Clase de Inglés-Repaso

Categoría a observar:

Materiales Metodología Aprendizaje de conceptos Respuesta de Alumno/a Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Están terminado de leer un cuento, la docente les dice “give me the books”, todos los niños se paran y le entregan los cuentos a la docente, algunos de ellos tres repiten la oración “Give me the books” mientras caminan a entregar los libros. la docente les muestra la hoja en la que van a trabajar y les dice que van a colorear el número que se les dice del color que se les dice: “Niños vamos a colorear los numbers”, le entrega una sola hoja a cada uno, al terminar les dice: “Escuchen vamos a colorear el number one de color purple”. Los niños comienzan a buscar en sus cartucheras el color, mariana dice: “Miss, yo no tengo purple”, otra niña, Daniela dice: “Miss, ella lo está haciendo mal” la miss le contesta: “Déjala que trabaje sola”. Pero no ha trabajado, está mal sentada, la miss le dice: “Siéntate bien” y coge bien el color. Nicolás pregunta: ¿ahora cuál color saco? La miss se acerca y le dice: “Saca el color orange y colorea el number three”. Nicolás dice como preguntándose: “¿Orange?, yo pienso que es color anaranjado”, lo saca y pregunta: ¿Cuál número? La miss le dice: “number three” y él inmediatamente se dirige a donde está el número. Daniela pregunta: ¿Y ahora cuál saco? la miss se le acerca y le dice: “Saca el color green y colorea el number five”, Daniela lo busca en la cartuchera, saca el color correcto y comienza a colorear, Nicolás termina con el orange y pregunta: ¿Ahora qué color saco? La miss se le acerca y le dice: “Saca el color green y colorea el number five”, Nicolás busca el color en su cartuchera, coge el color correcto y dice “number five” es este y lo señala.</p> <p>La miss sigue dando las instrucciones y los niños siguen coloreando. A os que van terminando, la miss les entrega un cuento y los invita a que se sienten en otra mesa donde todos están trabajando con el cuento.</p>	<p>La miss estaba muy tranquila, la actividad estaba planeada, puesto que era de evaluación y repaso.</p> <p>La miss al mostrar la hoja de trabajo lo hizo de la misma manera para todos, se limitó a mostrarla y no hizo un recuento de lo que allí estaba dibujado, para centrar a todos los niños en un mismo trabajo, ella únicamente se limitó a entregar las hojas y a dar instrucciones inmediatamente. Noté también que ella emplea el idioma muy fraccionadamente, no emplea oraciones completas como por ejemplo: “Color the number three with blue”, ella dice: “Colorea de blue el número three”, debe emplear oraciones completas para que los niños vayan interiorizando los sonidos y se vayan acostumbrando auditivamente a escuchar mayor número de palabras en inglés. Por su parte los niños de este curso tienen el vocabulario adecuado en cuanto a números y colores.</p> <p>Aunque la actividad estaba planeada, el desarrollo de la misma no evidencia una metodología específica o clara para enseñar a repasar el tema. Aquí no se tienen en cuenta los Estilos Cognitivos.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B6. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 3ª

Fecha: 8 de junio de 2004

Lugar: Salón Transición

Hora: 9:15 a.m

Actividad: Repaso de Inglés

Categoría a observar:

Materiales

Metodología

Aprendizaje de Conceptos

Respuesta de Alumno/a

Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Ma fe explica que van a hacer "Review of the material of the classroom". What is this?, pregunta por el borrador de un lápiz, pero no entienden la pregunta. la docente dice: "i'ts a pen, i'ts a eraser" lla Sr. manda a un niño al armario y le dice: "Give me a rule", o algo que haya en el armario.</p> <p>Cada vez que un niño trae lo que ella le pide le dice "yeah" y pregunta: what is this? Y ellos repiten el nombre del objeto, cuando los niños no saben, ella les dice: "no importa" y les explica: " Mira este es el colbón", pero les habla en inglés.</p> <p>Andrea es la niña que tiene más vocabulario por que a todo lo que pregunta la profesora ella responde bien , mientras la docente dibuja un señor en el tablero la familia y va nombrando las partes del cuerpo en inglés, y ellos van diciendo quién es pero en español, hablan todo en español. Andrea le dice a la docente que un dibujo tiene 3 y la otra 4, y la docente le dice: "3ª" y Andrea dice: 3 hands, y la docente le dice como se dice y Andrea le dice: "three fingers". la docente les pregunta "How say tía", ellos sólo se acordaban de cómo se dice tío = uncle. Cuando no entienden la docente traduce, luego ella escribe números en el tablero y ellos decían qué número era.</p> <p>la docente dijo: "ahora opposites. Opposite of happy" y ellos respondieron: "sad". No respondieron todos los oposites que ella decía, luego cada uno debía responder en español. Andrea pregunta en español que si puede repetir y la docente le dice: "yes, Andrea, you cant say: can I repeat?" y Andrea repite la pregunta.</p> <p>Luego repasaron las figuras (geometric shape), ella las dibuja en el tablero y ellos lo decían. Luego sacaba los cuerpos geométricos, los mostraba y ellos lo empezaron a decir en español, la docente les recordó: "en inglés", y decían en español el nombre y lo decían incompleto, así sonaba como en inglés. la docente dijo que más, hay más temas pero no me acuerdo. Les dijo a los niños: " no más inglés, y empezaron a hacer la tarjeta del padre.</p>	<p>Aunque la docente habla en inglés todo el tiempo, los niños no hablan entre ellos en inglés al menos una palabra en inglés no la integran dentro de sus conversaciones. Sólo hablan en inglés cuando la docente les pregunta y responden con palabras sueltas. La estructura de las frases que dice la docente no son correctas como por ejemplo: "How say: _? Se dice: How do yousay _?".</p> <p>No todos los niños participaron; mientras unos gritaban la respuesta, otros se quedaban callados, sólo cuando la docente le preguntaba a cada niño, los niños que no participaron ahí si hablaban.</p>
<p>Observador:</p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B7. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 3mc

Fecha: 8 de junio de 2004 Lugar: Salón Transición Hora: 9:15 a.m Actividad: Clase repaso de inglés

Categoría a observar:

Materiales Metodología Aprendizaje de Conceptos Respuesta de Alumno/a Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>María Fernanda va a hacer un repaso de los elementos que tienen en el closet. Dice: "Valentina pass me a ruler", usa expresiones como "please give me a sharper" or "What is this" or "What color is this" or "Thank you". Mientras los niños buscan lo que se les pidió, los demás hablan en español diciendo: "yo sé" o "ese no es". A uno de los niños se le pide: "masking tape" y él cogió la transparente, la miss se le acerca y le corrige la diferencia.</p> <p>Ahora pasa a repasar Family y Partes del cuerpo, la miss pregunta: What is family?, ellos contestan: "familia"; luego dibuja el papá y pregunta "He is..., she is...?", luego dibuja una niña y pregunta: "What is she?", los niños contestan: "sister", luego borra y pregunta: "How say... abuela. How say tía... tía... abuela? Listen! My question is How say... amigo".</p> <p>Pasó a números, va dibujando los números en el tablero y los niños van diciendo los números twenty two, fifty seven, thirteen, seventeen, forty...</p> <p>Luego pasa a opposites y pregunta: "Opposite of open", los niños responden: "close", "opposite of tall", los niños contestan: "short", "I have a hot?, opposite of un bellow", algunos contestan en español y la miss les dice: " in english".</p> <p>Pasó a animales y le pregunta a niño por niño: "What is cut, what is her, What is chick, What is duck", una de las niñas le dice: "¿Miss, podemos repetir?", la miss contesta: "in english Andrea", y enseguida le dice la expresión: "I can repeat".</p> <p>Pasa a repasar shapes, dibujos en el tablero, cada figura y ellos van diciendo el nombre de cada una.</p> <p>Al final dice: "ok. transición, no more english" y dice: "Do you make the present of your father!, Do you make the present of your father after the break, is better".</p> <p>En español dice: "mejor vamos adelantando la tarjeta del papito", les explica cómo lo van a hacer. "Sólo van a hacer el dibujo", les pone a escoger el color y dice alguno en inglés, los niños van diciendo: "pink, blue, yellow...,etc."</p>	<p>A la miss la noté muy nerviosa y algo prevenida con mi presencia.</p> <p>Improvisó un repaso de lo visto en inglés durante estos meses.</p> <p>Me preocupa de sobremanera la pronunciación que maneja con los niños, al igual que la estructura de las oraciones, por ejemplo ella dice: "How say _? Y la forma correcta es how do you say_?. También noté que los niños no hablaban realmente en inglés, no emplean oraciones completas, sino palabras sueltas, los que representa tal cual la manera como la miss les enseña. En un contexto real los niños no podrán armar oraciones, sino dirán: "Quiero una bomba blue" o "pásame el eraser", y esta no es la idea de aprender una lengua extranjera .</p> <p>Los niños no emplean la lengua según sus necesidades sino lo que se van acordando de aquellas palabras, vocabulario que han aprendido.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B8. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 5D

Fecha: 17 de agosto de 2004

Lugar: Aula Pre-jardin B

Hora: 10:30 a.m

Actividad: Saludos

Categoría a observar:

Materiales

Metodología

Aprendizaje de Conceptos

Respuestas de Alumno/a

Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Trabajamos con el curso de pre-jardínB, empezamos saludándonos, cantando una canción, seguimos con el cassette de "Hello and good bye", lo cantamos varias veces, pero medí cuenta que los niños no diferenciaban el momento en que se usa cada saludo, así que con mímica estuvimos trabajando los momentos específicos en que saludar, después jugamos por parejas a saludar y despedirnos y creo que lo comprendieron mucho más.</p>	<p>Siempre es necesario realizar actividades de los dos tipos, de independientes y de dependientes, por que a la vez que a los niños independientes se refuerza el concepto, con los niños dependientes se empieza a fortalecer las bases y no se ve una disparidad como suele ser muy común.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B9. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No.6D

Fecha: 18 de agosto de 2004

Lugar: Aula Pre-jardín

Hora: 12:00 m.

Actividad: Saludos

Categoría a observar:

Materiales Metodología Aprendizaje de Conceptos Respuesta de Alumno/a Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Empezamos las actividades del día saludándonos y cantándonos algunas canciones que nos gustan, entre todos empezamos a cantar una canción de : "Hello and good bye", la cantamos varias veces y empezamos a trabajar con los diálogos por parejas, los niños lo hacen muy bien y tienen buena pronunciación.</p>	<p>En este grupo me pude dar cuenta que asimilan muy rápido todo el vocabulario, ahora es importante reforzarlo en su cotidianidad para que lo apliquen. Lorena es una niña que no necesita ayuda, ya que tiene una gran habilidad para aprender, en cuento a Felipe y María, es importante estar un poco más encima de ellos, preguntando y llamando su atención.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B10. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 10D

Fecha: 13 de septiembre de 2004

Lugar: Pre-jardín B

Hora: 10:30 a.m

Actividad: conteo - refuerzo hasta el 6

Categoría a observar:

Materiales

Metodología

Aprendizaje de Conceptos

Respuesta de Alumno/a

Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Empezamos trabajando con la canción de “Ten teddy bears, también escribimos números en el tablero y ellos iban diciendo qué número es el que se escribió en el tablero, después nos hicimos en círculo y en medio jugamos con un dado grande, cada uno lanzaba el dado, contaba e identificaba el número entre unos pegados en la pared, todos pasan y la actividad termina como inició.</p>	<p>Los niños tienen una disposición en el mismo momento en que se les saluda en inglés, entran en ambiente, todos han mejorado al iniciar y escribir el número lo decían en español y Gabriel dice: “No hay que decir en inglés porque ella es la miss de inglés”, en este momento todos identificaron los números, unos con ayuda de otros al hablar en voz alta y entre otros, algunos niños dependientes corregían sus equivocaciones.</p> <p>Al pasar al juego del dado estuvieron muy concentrados. Cuando algún niño se demoraba en participar o contar, los demás lo ayudaban.</p> <p>Veo también como los independientes apoyan a los niños que les cuesta más.</p> <p>Al volver a escribir los números sólo hasta el 6 lo hicieron con más propiedad.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B11. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 8a

Fecha: 23 de septiembre de 2004

Lugar: Salón Pre-jardín

Hora: 9:30 a.m

Actividad: Clase de inglés

Categoría a observar:

Materiales

Metodología

Aprendizaje de Conceptos

Respuesta de Alumno/a

Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>Están viendo los días de la semana con los dedos, Monday es el pequeñito y el gordote es Friday. la docente dice: "Thursday es con't" y como se dice y los niños repiten, la docente les pone la primera letra con marcador en cada dedito; la docente dice: "muéstrenme los días" y estira la mano y empieza a señalar.</p> <p>Como hubo una interrupción los niños vieron el afiche de los planetas y se pusieron a preguntar sobre cada planeta. la docente les dijo que se concentraran, que faltaba un día, ¿Quién va a misa?, preguntó, y la docente les dijo: "Cómo creen que se dice?", y empezaron a decir palabras diferentes e inventadas y la docente dijo: "Sunday empieza con la misma que saturday".</p> <p>la docente dice: "Look at this", y la docente dice en español que van a hacer un cuaderno con los días de la semana, y empezó a recordar los días, ella dice: ¿cual es el primer día? Y todos dicen en español: "lunes", la docente les recordó mirar sus manos para saber cómo se dice en inglés.</p>	<p>La clase estuvo planeada para EZ, los días de la semana, cuando la docente decía el día y todos lo repetían (D.C.), cuando a cada uno le escribía la inicial en el dedo y le hacía repetirla cada uno era I.C., pero considero que la clase estuvo muy dispersa, los niños no estaban prestando mucha atención, igual la docente siguió con la clase y los niños los dejó hablar.</p>
<p>Observador:</p>	

Tomado textual de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras.

ANEXO B12. Formato Registro de Observación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN No. 7mc

Fecha: 23 de septiembre de 2004

Lugar: Transición

Hora: 11:00 a.m.

Actividad: Clase de inglés

Categoría a observar:

Materiales

Metodología

Aprendizaje de Conceptos

Respuesta de Alumno

Otro

DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	ÁNÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN
<p>La miss hace que los niños se sienten en el piso en el piso, ella les muestra flash cards de ropa, ella dice la palabra y los niños van repitiendo. A terminar pone todas las fichas en el piso para jugar “A memory game”, ellos ya saben la mecánica del juego, comienza Valentina destapando una carta mientras dice el nombre de la prenda de vestir que le salió, va pasando un por una por turnos.</p> <p>Gustavo Aroca es el que sacó tres parejas seguidas y Andrés dos; todos están pendientes de las cartas que saca cada uno y repiten el nombre de la prenda de vestir que está en la carta que se volteen, se acaban las cartas y la miss las revuelve todas para jugar nuevamente. Los niños toman turnos y están pendientes de lo que saca cada compañero.</p> <p>Cuando la miss dice “Show me” O “repeat” los niños comprenden las ordenes y los hacen, al terminar se recogen las flash cards y saca otras diferentes, las va mostrando a los niños y diciendo el nombre de la flash card que va saliendo; los niños repiten y dicen el significado en español.</p> <p>Terminan y la miss les dice que se organicen por grupos. Les entrega una/dos revistas por grupo y ellos deciden qué prendas de vestir van a recortar para luego pegarlas en un pliego de papel periódico. Los niños estuvieron recortando, hablaron en español y algunas pocas palabras sobre prendas de vestir las dijeron en inglés. Al terminar de recortar hicieron el “clean up” y expusieron por grupos lo que recortaron y pegaron.</p>	<p>En el desarrollo de esta actividad es evidente que existió una planeación de acuerdo a la estrategia propuesta y teniendo en cuenta los estilos cognitivos.</p> <p>La actividad en conjunto está estructurada por momentos específicos que permiten la intervención de unos niños u otros, según su estilo. Se da un momento en conjunto donde todos reciben la información para que los independientes lo relacionen con sus conocimientos previos y los dependientes se apoyen en la imagen, así mismo se da un espacio de participación individual en el que, o bien cada uno pueda poner a prueba sus conocimientos, o bien cualquiera un concepto nuevo gracias a la participación de los demás y al ambiente social.</p> <p>Aunque al finalizar la actividad se evidenció muy poco uso del idioma cabe anotar que el trabajo cooperativo favorece la construcción del aprendizaje por parte de los Dependientes de Campo y la exposición de los trabajos permite la intervención de los independientes en la medida en que resumen verbalmente lo aprendido.</p>
<p><i>Observador:</i></p>	

Tomado de los Registros Realizados por las Docentes y estudiantes investigadoras, textualmente

ANEXO B13. Transcripción de la Audiograbación No. 1 del Taller de Sensibilización.

AUDIOGRABACIÓN No. 1

Fecha: Marzo26/ 2004 Lugar: Preescolar Santa Paula, Salón Pre-jardín Hora: 4:00 pm
Actividad: Taller de Sensibilización

DESCRIPCIÓN
<p>Transcripción de la Audiograbación no. 1</p> <p>El Taller de sensibilización fue el tercer taller que se realizó ese día, en ese momento se encontraban dos participantes y las docentes A y B, además estábamos las dos estudiantes investigadoras del proyecto. Se les pidió a las profesoras que en este taller fueran lo más autocríticas y participativas posibles, además les explicó el objetivo del taller, el cual era la reflexión sobre el quehacer docente y la didáctica que se ha venido empleando en la enseñanza del inglés en Santa Paula.</p> <p>El primer cuestionamiento que se les planteó fue como ven ellas el inglés en Santa Paula, si es una prioridad o es una clase más. La docente A siendo la primera en hablar dijo: “cuando yo llegue aquí hace tres años, el inglés era dictado como una clase cualquiera, yo trataba de implementarlo en transición, se me facilitaba ya que estaba todo el tiempo con mi grupo, yo les hablaba la mayor parte del tiempo en inglés. En Jardín voy una vez al día y la titular habla mas o menos inglés, pero no es tanto el esfuerzo que hay ahí. No había tanto refuerzo hasta el año pasado sobre el inglés, a parte de la clase. En Pre-jardín creo que era igual, siempre había sido visto como una clase cualquiera, hasta este año que llegó una Miss que también esta haciendo el intento de hablarles todo el tiempo en inglés. Este año se ha tratado como de implementar ese aspecto, porque pasaba que los niños llegaban a transición y no sabían nada en inglés, como si el aprendizaje de los años anteriores fuese muy escaso, solamente tenían conocimiento de los aspectos básicos como los colores, figuras y de pronto números del 1 al 10; sin embargo de este conocimiento evidenciaban muy poco o casi nada. El jardín no es bilingüe, otra cosa es que la Directora ha dicho esto a los papas cuando acuden al Jardín. Hay intensidad horaria, pero nunca se pretende que los niños salgan bilingües porque son muy pequeños y primero tienen que manejar su lengua materna, insisto en que solamente en el curso de transición es que los niños manifiestan algún conocimiento sobre el idioma inglés”. Una docente participante aporta que: “El Jardín si tiene la intención de mejorar ese aspecto, y muestra de eso es que todas las docentes nos estamos capacitando, todas las docentes estamos estudiando inglés, todas las docente estamos trabajando en mejorar, pueda que no sea lo mejor, pero si estamos como en proyección de mejorar tanto profesionalmente en ese sentido como para brindárselo a los niños”. Otra Profesora participante dice: “Digamos dentro del plan de clases yo a los niños</p>

de Jardín el año pasado no les decía nada, absolutamente nada en inglés, pero este año los niños entienden muchas instrucciones que les doy en inglés y trabajamos muchas cosas en inglés, instrucciones digamos del salón, no lo que enseña la docente A (profesora de inglés) o números ni nada de eso, sino instrucciones que les doy en inglés y yo creó que llevamos tan poquito tiempo y hasta ellos mismos nos dicen, pero son solo comandos, trato de hablarles una cantidad moderada, porque todavía no soy capaz de hablarles todo el tiempo“. La estudiante investigadora A le pregunta a la docente A que capacitación tiene en inglés, ella responde que trabajo con Canadienses durante 6 años. También explicó que todo el tiempo las clases eran dictadas en inglés, excepto la clase que ella dictaba, la de Español, pero ella siempre se quedaba en clase porque necesitaba aprender, entonces aprendió todo el inglés de los niños, aprendió más o menos como es la didáctica del inglés desde los chiquitos. Docente A sigue explicando: “y ahora me estoy capacitando porque el inglés que hablo con los niños es diferente al de los adultos, en cuanto a la construcción de oraciones y otras cosas que de pronto se salen del contexto de dictar una clase”

La estudiante investigadora pide que le expliquen que clase de capacitación están tomando, ellas dicen que es el aprendizaje del inglés como adquisición de una segunda lengua. En cuanto a la capacitación La docente B explica: “Estoy haciendo el curso en un centro de inglés, es una capacitación sobre todo académica, o sea para que usted aprenda el inglés, entonces a mi me interesa mucho este proyecto, porque yo considero que sé algo sobre la didáctica para manejar el idioma inglés, pues uno en preescolar lo maneja, porque uno trata de ser muy didáctico, pero yo he visto que se dificulta mucho porque uno hasta ahora esta empezando aprender el inglés y cuando usted vaya a donde los niños como que usted no sabe que hacer, no sabe cómo comunicarse, les explica pero en ocasiones no le entienden entonces, ¿como lo hago de otra manera?. Ese conflicto a mi se me ha presentado, de pronto la docente A no porque ella es muy fluida en la parte verbal, en cambio yo no soy tan fluida en esa parte, yo soy mas fuerte en gramática, entonces a mi me interesa mucho eso, porque me encanta ser didáctica, no se si estoy enseñando inglés de la mejor manera, los niños me responden, porque yo creo que lo mejor es lo que ustedes decían, la evaluación, que lo evalúen a uno, no tengo problema que me digan, oiga!!! de pronto hágalo de esta forma, para mi no hay ningún problema, porque yo he visto que en la practica las profesoras no les gusta la critica, a mi me encanta que me critiquen desde que sea constructivo, me encanta que me evacuen, es importante que a uno le digan, ¡oiga no esta haciendo esa cosa bien!, por favor refuerce aquí”.

Docente participante aporta: “Tenemos vacíos en muchas áreas desde que uno sale de la universidad, se tiene toda la teoría pero en la parte lúdica de cómo lo voy a enseñar es donde esta el problema”.

Docente B dijo que ahí está lo interesante de eso (hablando del proyecto) que nos íbamos a retroalimentar, compartiendo ideas para mejorar la didáctica.

La estudiante investigadora le pregunta a la docente A si ella sabe como aplicar los conceptos de inglés en la enseñanza con los niños, ella responde: "Si, modestia aparte si, creó que hasta el momento lo hecho bien. se han visto los resultados, han habido mucha dificultades en los grupos, porque en el primer año que llegue aquí los niños estaban en cero, y el año pasado ocurría que el grupo era muy grande, y no solo el grupo grande sino que entraban niños nuevos, se iban, volvían, faltaban cinco días, entonces no había un momento bueno para hacer la actividad, porque los niños no lograban ubicarse en un grado específico de aprendizaje".

Docente participante: "Se ha visto que en el paso de Pre-jardín a Jardín, los niños llegan casi en ceros, no se porque, será la intensidad, porque los otros años llegan a Jardín como si nunca hubieran visto inglés".

Docente participante: "Una de las ventajas que tenemos todas es la parte lúdica, la creatividad, el simple hecho de que seamos preescolares tenemos esa vocación. Apoyo lo que dice Docente A, porque ella piensa que lo ha venido haciendo bien, porque ella es muy lúdica, se sale de lo tradicional, no enseña a partir de la repetición de comandos, entonces yo creó que ahí esta la seguridad de cada una".

Docente A: "Además no importa solamente la parte lúdica en la enseñanza del inglés, también es importante trabajar con otras actividades en las cuales el niño/a asuma la capacidad de interiorizar lo que se le enseña, porque si yo les indico simplemente que jueguen a pintar el perro, se limitarán a darle color a la figura, los niños sólo estarán pintando, pero si además de esto les digo en inglés que lo que colorean es un perro (the dog) y que ellos lo pronuncien, que digan de qué color es su perro, que sonidos emite, etc., entonces ahí es donde viene la creatividad para aplicarla en clase de inglés".

La estudiante investigadora solicita a la docente A que de acuerdo a las actividades realizadas en la clase de inglés, describa los aspectos más relevantes que caracterizan su metodología desarrollada en la enseñanza de este idioma; ella explica que el dinamismo, que el hecho de hallar el momento de la disposición del grupo, y ser recursiva de acuerdo al momento en que estén los niños.

Docente B expone sus características: "como no soy muy hábil para hablar, entonces me centro en educar el oído, trayéndoles canciones, porque en las canciones van hablando y van educando el oído, yo creo que la recursividad, las ganas y el interés que le pongo para que salga lo mejor que pueda, tal vez no soy tan segura como lo es la docente A porque ella maneja el inglés con mas fluidez, pero si tengo la intención y eso lo demuestran mis niños, y de alguna forma responden".

La estudiante investigadora le pregunta a la docente A si alguna vez, ella se ha puesto a pensar cual es el método que utiliza para enseñar inglés.

Docente A: "Yo trabaje en un colegio donde el aprendizaje era con pedagogía activa, coincidí aquí y me gusta porque tienen la misma metodología activa-abierta-experimental, entonces yo estoy aplicando activismo, por eso no tengo que

ponerme a escribir ni pensar que es lo que yo estoy haciendo, cuando se que todo tiene que ser activo, experimental, vuelvo y repito no tengo que sentarlos a que piquen el gático.

La estudiante investigadora lee la siguiente pregunta: “¿Tienen conocimiento de uno o varios métodos de enseñanza del inglés?.¿Alguna vez han escuchado sobre métodos para enseñar inglés?.

Docente participante: “Sé de un método utilizado en un instituto, no me acuerdo el nombre, donde se crea un ambiente para que el niño aprenda como aprendió su lengua materna, en contacto todo el tiempo escuchando, yo pienso que la mejor forma de adquirir una segunda lengua es esa, que el niño cambie su contexto, que si es el inglés todo se vuelva inglés, lo que dice Docente participante, que escuchen música en inglés, que en la casa vea películas en inglés. Que todo su ambiente sea como aprendió la lengua materna, que todo se transforme para que el niño la adquiera”.

La estudiante investigadora les nombra varios métodos entre ellos el de la suggestopedia. La estudiante investigadora le explica a la docente participante que el método que ella estaba diciendo es Direct Method. Les preguntamos si en Santa Paula se utiliza algún método específico, y ellas respondieron que no. Les preguntamos si les gustaría conocer esos métodos y dijeron que si.

La estudiante investigadora dice que ya se habló del nivel académico del inglés, que si querían decir algo más. Docente A: “Esta mejorando mucho el inglés en el Jardín”.

La estudiante investigadora invita a las docentes participantes a realizar registros de observación que puedan aportar al proyecto, en cuanto a situaciones donde se observa el manejo del inglés en los niños. Si de pronto ven una situación que se acomode a este problema, hacer el registro de observación para apoyar el proyecto. Ellas dicen que para qué, si no son profesoras de inglés, dicen que ese es un problema de solo las docentes A y B, la estudiante investigadora les dice: aunque no todas son maestra de inglés los registros de observación son importantes para todas las docentes en la medida en que estos registros son relevantes para evidenciar si existe o no una metodología eficaz, que igualmente es importante para conocer la manera como se atienden las diferencias individuales y los Estilos Cognitivos. Razón por la cual se considera que ustedes deben estar involucradas por que son una parte importante dentro del equipo investigativo.

Al final aceptan la sugerencia expresando que harán el intento de elaborar los registros

La estudiante investigadora lee: ¿Qué tanto se tienen en cuenta las diferencias individuales en el proceso de enseñanza?. Alguien pregunta que si en el inglés, La estudiante investigadora explica que en general, y que las docentes A y B si se centren en el inglés, por ser titulares y profesoras de inglés.

Docente participante: “Sin tener toda la teoría respecto al tema, sin tener claro lo

que nos explicaban anteriormente que tipo de estructura deben tener y cómo es su proceso para adquirir cualquier conocimiento, sin tener eso tan claro, yo creó que uno de los objetivos del Santa Paula tiene que ver con esto, por lo mismo la institución utiliza una metodología personalizada que consiste en abrir cursos pequeños que permiten desarrollar una educación más específica para cada niño y sus necesidades, además, esto facilita que las docentes conozcan a cada chiquito, sepan cual necesita más apoyo, cual posee la capacidad de orientar al otro, facultando así a cada docente para que acorde con sus actividades desarrolle su propia estrategia, acomodándola a las necesidades de sus niños/as; por lo menos en mi grupo (Caminadores) tengo niños del mismo rango de edad, pero unos están más avanzados en lenguaje y son los que animan el aprendizaje y complementan el conocimiento de los niños que han tenido menos avance en la adquisición del lenguaje, es decir es una estrategia de apoyo interpersonal entre los niños que hace parte de las actividades de la docente. Igual cuando hay alguna niña que no tienen algunos conceptos, yo no intento que los asuma forzosamente, ahí es cuando tengo en cuenta los procesos individuales, y eso es muy fácil de hacer, porque los grupos son muy pequeños. Sin tener esa teoría, cada una sabe como adquiere los conocimientos cada niño”.

Otra docente entra en la conversación del taller.

Docente participante: “Hago observaciones constantemente para evidenciar los desniveles y fortalezas de cada niño en cada área o en general, y trato de involucrarlos para que también estén jalonando al otro”.

Otra docente participante: “Y eso se ve al final del año, no todos adquieren lo mismo, uno da los mismos conceptos pero algunos se les olvida cuando pasan al otro curso. Y hasta ahí llegó el concepto, no se le quedó porque no fue significativo para él o porque no le interesó, o porque no estaban preparados para eso”.

Otra docente participante: “Los objetivos deben ser alcanzados para todos, por eso es necesario hacer un seguimiento muy directo y personalizado con los niños que están quedados, en horarios extras, o que los que están adelantados no se queden por los otros, por el número de niños es muy fácil hacer esto”.

Docente participante: “Y cuando un niño no captó el concepto, pues me invento otra actividad para motivarlo a aprender”.

Docente B: “Yo tengo un niño que tiene problemas de lenguaje, pero busco que él se integre, además es pilo porque sabe todas las cosas que estamos manejando, pero el no maneja un buen lenguaje, por eso lo integro en todas las actividades para que se sienta del grupo, en actividades como cuando uso la grabadora, él la trae y participa sintiéndose del grupo, el problema de lenguaje el se siente mal y se dispersa o se aleja del grupo. Uno sabe cómo está cada chiquito como aprende de la mejor manera, con que actividad. uno trata de trabajar diferentes cosas porque todos no aprenden de la misma manera”.

Docente participante: “El vacío estaría en reconocer cada niño en un Estilo de los

que nos explica, quien es independiente y todo eso”.

La estudiante investigadora les dice que si les parece importante conocer eso, y todas dicen que si.

Docente participante: “Si, pero tampoco estoy de acuerdo con tabular al niño en un Estilo y que se quede allí”.

La estudiante investigadora explica que por tiempo no vamos a definir a cada niño en un Estilo, que lo primordial es ofrecerles los elementos necesarios para que al dictar las clases no se ignoren esas diferencias.

Docente A: “es como tener en cuenta que existen”.

La estudiante investigadora dice que si, que la idea es basarse en las fortalezas y limitaciones antes explicadas y planear las clases con el objetivo de potenciar las limitaciones y trabajar con las fortalezas, así por ejemplo si los niños y niñas aprenden mejor con una breve explicación de todo lo que se va a trabajar antes de empezar la clase pues hay que hacerlo, para así satisfacer esa necesidad.

La estudiante investigadora les pregunta: ¿ven la opción de crear una estrategia para enseñar inglés teniendo en cuenta las diferencias individuales?, podríamos crear entre todos una estrategia, ya sabemos que es independiente-dependiente de campo y aplicarla, tomarla como propia del preescolar por ejemplo, si ven la posibilidad.

Docente A: “únicamente en el área de inglés por ejemplo”.

Docente participante: “La estrategia va más encaminada al tipo de actividades, o sea como la metodología, porque la estrategia podría ser convertir todo el preescolar bilingüe, entonces todo el tiempo estaríamos hablando en inglés, dar películas en inglés, que en el salón no se permita nada en español, todo en inglés, ¿así sería la estrategia?, o la estrategia está más dirigida al tipo de materiales utilizados en las actividades, como todo lo relacionado con la didáctica”.

La estudiante investigadora: “Empezando por algo concreto, lo que tu dices de hablar todo el tiempo en inglés, hay que mirar las posibilidades de eso, es crear una estrategia que incluya actividades, materiales y modelo de enseñanza, para el inglés, de acuerdo a las posibilidades del preescolar”.

Docente participante: “estoy preguntando, ustedes nos decían los nombres de los modelos que si conocíamos, si ve va aplicar o es algo más específico de la cosa que es el material”

La estudiante investigadora: “eso es lo que se quiere hacer, por eso estamos aquí en el preescolar Santa Paula, porque existen muchos métodos para la enseñanza de inglés, lo más fácil sería escoger uno y aplicarlo, pero lo que se quiere es, tener en cuenta las diferencias individuales, basándonos tanto en la teoría como en los talleres y en registros de observación, siendo concientes que hay niños con unas características y niños con otras características diferentes en el aula, lo importante es crear una estrategia que se adapte a este Preescolar, al número de niños que tienen en cada aula, al modelo pedagógico que tiene Santa Paula para enseñar inglés.

Docente participante: "Entonces cuando la aplicamos y si funciona, vendemos la idea y nos volvemos ricas".

La estudiante investigadora: "Es crear una estrategia, únicamente empezando por inglés".

Docente A: "Es necesario analizar que aunque se tengan en cuenta las diferencias, hay niños que están en terapia porque no manejan su lengua materna, entonces, al aplicar la estrategia en la enseñanza de este chiquito, ¿cómo se puede saber las posibilidades que tiene para que aprenda inglés? De qué manera se desarrollaría la estrategia para ese chiquito que puede ser muy pilo, pero para hablar o expresarse tiene su lenguaje enredado".

La estudiante investigadora: "por eso es que tenemos unos objetivos a futuro, pueda que ahora tu no veas los resultados, resultados inmediatos tal vez no los veamos a la hora de aplicar la estrategia".

Docente participante: "Pues la idea de eso, es no crear una sola estrategia porque si hay diferencias, entonces se aplicarían diferentes estrategias, sería lo lógico, porque si creamos una sola entonces terminamos en lo mismo, homogenizando la didáctica del inglés, porque si este chiquito aprende inglés así, y este otro de otra manera, pero la que yo creo es esta y se la tengo que presentar así".

La estudiante investigadora 1: "No, porque nos lleva más tiempo como docentes"

La estudiante investigadora 2: "Es que lo que vamos a crear es precisamente para darle a cada uno lo que necesita, sin homogenizarlos, con los métodos que les vamos a traer tenemos la posibilidad de crear una o varias estrategias como tu lo quieras decir, pero teniendo en cuenta que con una de esas estrategias logramos integrar actividades que son aptas en la enseñanza dirigida a los dos estilos cognitivos".

Docente participante: "pero vamos hacer la misma cosa, estamos hablando de diferencia individuales y si vamos hacer una sola cosa"

La estudiante investigadora: "Es crear una estrategia para darle a cada niño lo que necesita, eso es básicamente lo que queremos hacer, ese es el trabajo que las estudiantes investigadoras vamos a estar haciendo en casa para traerles una opción y que ante está ustedes tengan mayor claridad de cómo elaborar las actividades de la mencionada estrategia y que la iremos acomodando a medida que se avance en el proyecto".

Docente participante pregunta: ¿Ustedes van a venir a observar?, estudiante investigadora responde: "por supuesto, al mismo tiempo que realizamos nuestra práctica pedagógica en otro sitio, tenemos que aplicar a la vez el proyecto porque la sugerencia dada en la Facultad nos indica que es el tiempo para hacerlo..."

Concluimos la reunión decidiendo el día que íbamos a observar, se acordó los días viernes por la mañana, dejando algunos formatos de registro de observación para que las docentes los llenarán.

ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN

Según lo observado a lo largo del desarrollo del taller se evidenció que en cuanto al aspecto relacionado con el conocimiento que tienen las docentes de la institución sobre la teoría de los estilos cognitivos, la teoría como tal es novedosa para ellas, ya que como ellas mismas lo afirman no es necesario conocer la teoría para aplicarla, pero si es necesario saber cuales son las características de estos Estilos para poder ayudar a los niños y niñas.. Atendiendo a esta reflexión de las docentes y relacionándola con el aspecto de las diferencias individuales, se puede deducir que tienen un conocimiento más concreto del concepto relacionado con las diferencias individuales que de los Estilos Cognitivos, ya que dichas diferencias sí las toman en cuenta, por que según su manifestación cuando a un niño se le dificulta aprender algo, le dedican tiempo extra para reforzarle ese conocimiento y además han recalando que el Preescolar tiene como objetivo la educación personalizada, lo que se demuestra con el hecho que el número de niños en cada curso es máximo de 15, por lo que así mismo consideran que esta situación facilita su dedicación a aquellos niños con dificultades, observando a cada niño en su proceso, de esta manera se sabe el nivel de conocimiento de cada uno de manera tal que estas observaciones les resulta útil en sus actividades de clase valiéndose de los niños que consideran avanzados en su aprendizaje para que complementen y animen el aprendizaje de los menos avanzados.

En cuanto al método utilizado por las docentes para impartir sus clases, no existe un método concreto y específico en la enseñanza del idioma inglés en la institución. Partiendo de la base que la enseñanza del inglés dirigida a los niños es diferente a la dirigida a los adultos; cada docente ha venido aplicando el método que considera apto para su labor docente, incluso reconocen que en los años anteriores la clase de inglés había sido vista como una clase cualquiera, una de las docentes considera que es dinámica para impartir sus clases, pero que sin embargo se le presentan dificultades para comunicarse con los niños, por otro lado se expresó que uno de los métodos es salirse de lo tradicional sin tomar como base la técnica de repetición de comandos, así mismo caracterizan su manera de enseñar con el dinamismo, la creatividad, el ser recursivo y con una pedagogía activa, abierta y experimental. De todo esto se logra establecer que al carecer de una idea unificada acerca del método para impartir la clase de inglés es interesante implementar uno que sea integral y efectivo en el logro del aprendizaje del idioma inglés dirigido a los niños dela institución.

Pese a la carencia de un método concreto para enseñar el idioma inglés, las docentes que participaron en el taller muestran gran interés por conocer una estrategia eficaz en su labor docente, que posibilite que el jardín mejore el objetivo que se ha propuesto de ser bilingüe, ante lo que las docentes han expresado que todas están estudiando y se están capacitando en el área del inglés, de la misma manera evidencian interés por compartir ideas para mejorar la didáctica y su práctica profesional; expresan que sí les gustaría aprender un método específico, reconociendo la importancia de conocer el estilo en cada niño, saber qué es el concepto de niño independiente y de niño dependiente de campo. Por lo tanto se nota interés por mejorar la práctica profesional participando en este proyecto y haciendo un gran esfuerzo de tiempo para se parte del equipo investigativo.

ANEXO B14. Cuestionario Reflexiones Valorativas de los Práctico-Reflexivos

PROYECTO INVESTIGATIVO
“UNA EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS BASADA EN LOS
ESTILOS COGNITIVOS”

CUESTIONARIO

A continuación encontrará una serie de preguntas abiertas a las cuales deberá dar respuesta según sus vivencias en el desarrollo de este proyecto investigativo que se llevó a cabo en el transcurso del año académico de 2004 en el Preescolar Santa Paula. Después de cada pregunta encontrará un espacio para que pueda escribir sus reflexiones y aprendizajes.

¡Muchas gracias por su tiempo y colaboración!

1. ¿A que reflexiones llegó Usted luego de participar en el Taller de Sensibilización, en el que se habló sobre la metodología utilizada en el Preescolar Santa Paula para la enseñanza del inglés? Argumente.

En que al dividir los contenidos por los (times) tópicos estos aprendizajes se hacen más enriquecedores para los estudiantes.

2. ¿Usted cree que formar un equipo de investigación dentro de la institución aporta algo a su crecimiento profesional? Argumente.

Sí, porque en la mayoría de las veces tiende uno a volverse rutinario.

3. ¿Qué beneficios dentro de su práctica profesional le aportó diligenciar los formatos de Registros de Observación? Argumente.

En poder llevar un mejor seguimiento en el proceso de la adquisición del II idioma.

4. ¿Qué le aportó profesionalmente conocer acerca de la teoría o de la temática de los Estilos Cognitivos? Argumente.

En que se debe apuntar mas hacia las fortalezas de los educandos.

5. ¿Qué logros y/o dificultades encontró en la planeación y realización de las actividades en cada uno de los *times* o *momentos* propuestos como metodología para desarrollar las clases de inglés dentro de la institución?

LISTENING TIME:

La planeación tendía a confundirse un poco con respecto a los otros tiempos, en la ejecución era mas fácil.

SPEAKING TIME:

Era un poco difícil la planeación para los 2 estilos, en este tiempo pero igual la ejecución era mas fácil.

READING TIME (lectura de imagenes):

En este tiempo no hubo dificultades, se logró una mejor expresión y planeación.

6. ¿Usted cree que el aprendizaje del inglés en los niños y niñas mejoró con la implementación de la Estrategia Pedagógica desarrollada en este proyecto de investigación?

Realmente el resultado fue el mismo que años anteriores unicamente que se estructuró un poco más.-

7. ¿A que conclusión puede llegar después de haber participado en este proyecto de investigación?

Que se debe apuntar hacia los estilos cognitivos de cada niño.

LOGROS

ADQUIRIDOS:

Estructuración de la clase.

ASPECTOS A MEJORAR:

Ninguno

Tomado del cuestionario realizado por la Docente A,
textualmente

Conclusiones del Proyecto Investigativo

"Estrategia pedagógica fundamentada en los estilos cognitivos para la enseñanza del inglés en transición."

Con este proyecto se puede concluir que: mediante la observación y el registro de situaciones se puede apreciar un mejor proceso de aprendizaje en cuanto a la adquisición del segundo idioma. Se tiende a confundir un poco la planeación teniendo en cuenta cada estilo, sin embargo en la ejecución se pueden enlazar mejor las actividades de acuerdo al desarrollo de madurez de cada niño. Definitivamente el planear por temas es una manera de impartir conocimientos con mejores resultados, además que se reafirman las fortalezas de los estudiantes y se corrigen debilidades, se pueden llegar a niveles los 2 tipos de estilos cognitivos llegando a formar un grupo totalmente homogéneo.

Gracias.

Directora Transición.
2005.

ANEXO B16. Fotos de Actividades de Inglés

Foto No. 1



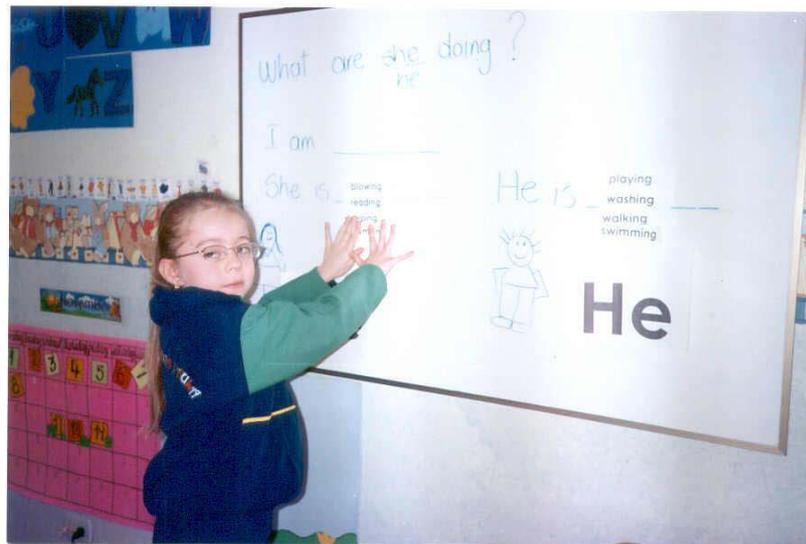
Foto No. 2



Foto No. 3



Foto No. 4



ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN DE LAS FOTOS

Las Fotos No. 1,2,3 y 4 evidencian un momento de la aplicación de la estrategia donde la docente planeó una actividad en la cual por medio de imágenes que circundan al niño se benefician ambos Estilos.

Por un lado los Dependientes de Campo están recibiendo información precisa que se relaciona con su entorno, ya que ellos perciben los conceptos tal y como se le den (foto 2) pero a la vez deben relacionar lo que ven para completar la frase (foto 3) de esta manera trabajan sobre la limitación de no poder descontextualizar lo recibido.

Por su parte los Independientes de Campo, podrán realizar la tarea visto que primero veían las imágenes y debían acordarse de la acción, y este Estilo tienen como característica poder resolver tareas puntuales, y por otro lado deberán trabajar en su limitación de focalizar su atención en un solo aspecto, ya que deberán tener una mirada global de todos los recortes sin centrarse en uno solo (foto 1), para poder completar la frase después (foto 4).

ANEXO B17. TRANSCRIPCIÓN VIDEO
PRUEBA DE EVOLUCIÓN DEL PROCESO

a) Primera actividad.

Los niños ingresa al aula de clase, se organizan en círculo en el suelo dando inicio a la clase, interpretando una canción y realizando movimientos expresivos con el cuerpo imitando a la maestra, al finalizar la canción, la docente ubica a los niños en el tiempo preguntando al grupo en inglés y en español la fecha en que se encuentran:

- Today is...?, Qué día es hoy?

Luego indica a uno de los niños para que ubique la fecha correcta (lunes 13 de septiembre) para ello dispone de materiales preelaborados como un cartel de calendario y tarjetas con números. Esta actividad es complementada con la descripción del día preguntando en inglés si está nublado o soleado, señalando a uno de los estudiantes para que indique en la gráfica la respuesta:

Is it a sunny day or a cloudy day?

Esta actividad la realiza con la ayuda de dos gráficas que representan un día con sol y un día con nubes; tal actividad tiene una duración de (1) un minuto.

b) Segunda actividad.

Siguen los niños ubicados en círculo con la maestra quien se dirige a ellos para explicar la siguiente actividad, explicando en español que van a adivinar, también lo expresa en inglés:

- What have you got in your pocket?

Aclarando en español que les va a preguntar qué hay en sus bolsillos, enseguida se dirige a cada uno de ellos por su nombre y apellido para practicar el ejercicio que consiste en describir el objeto que tiene guardado,(los materiales que se utilizan para este ejercicio son personajes infantiles en plástico) indicando de qué manera deben responder:

-I'm ask this question: ...What have you got in your pocket?

Dice en español: -Ustedes me van a contestar- y complementa en inglés: -Do you answer me: I'm telling you-

Una de las niñas repite la frase en inglés.

La maestra dice , wait, wait, one the one Valentina.

a) Valentina Flores, What have you got in your pocket?

La niña responde: -I m'not telling you (no te lo voy a decir)-

La maestra dice: -Oh please tell me-
La maestra le indica en español cuando debe responder: -Ahí si me dices it's a...-
La niña responde: -It's a toy-
La maestra complementa: -Yes, but what toy, turtle, a monster a cow a pig, what is? What your toy?
La maestra le dice: -Show me, it's a...?
La niña responde: -Piglet.
La profesora pregunta características del objeto: -This is big or this small?
Los niños responden en grupo: - Smaller-
La profesora responde: -But i think that is very... is little?-
Un niño traduce -mediano-
La profesora corrige: -middle no, little.- y agrega: -okey, thank you Valentina, put again in your pocket.

b) Valentina Espitia, What have you got in your pocket?

La niña responde: - a toy-
La profesora corrige: -I'm not telling you.-
La niña repite: -I'm not telling you-
La profesora dice: -oh please tell me-
La niña responde: -It's a toy-
La profesora responde: -Show me-
La niña saca el juguete.
La profesora ayuda: -It's a Ssss?-
La niña responde: - t's a Spiderman-
La profesora expresa: -It's a Spiderman, good, yes, Spiderman have in his hand a-
Un niño complementa en español señalando el objeto - y también acá, en los pies
La maestra dice: -Okey, thank you Valen.-

C) Gustavo Aroca, What have you got in your pocket?

El niño no responde.
La profesora ayuda diciendo lo que debe responder: -I'm not telling you-
El niño repite: -I'm not telling you-
La profesora dice: -oh please tell me-
El niño no responde.
La profesora ayuda: -it's a....-
El niño dice : -It's a ...-
La profesora ayuda preguntándole: -It's a bear?, It's not a bear.-
El niño responde: - a star fish.-
La profesora repite: -A star fish- y agrega -Show me.- Y muestra la figura a los niños diciendo: - Good, thak you - y la devuelve.

c) Andrea, What have you got in your pocket?

La niña responde: -I'm not.-

La profesora ayuda: - I'm not telling you.-
La niña repite: -I'm not telling you-
La profesora dice: -please tell me-
La niña dice: - no-
La profesora dice: -Show me-
La niña dice: - bear-
La profesora ayuda: -It's a...-
La niña complementa: -It's a bear-
La profesora dice: -Show me-
La niña da el juguete a la maestra
La maestra dice: -It's ... guao, it's a Teddy bear
Un niño del grupo agrega: -The Little People-
La maestra responde: -Yes-
La niña dice: -Está mojado-
La maestra agrega: -Really it's wet, oh yes- y muestra la mano al grupo preguntando: -What is this?-
Valentina responde: -babas-
La profesora haciendo una expresión de desagrado en dice: -It's a water-, luego agrega -Thank you- y devuelve el juguete.
Continúa la profesora: -Who is missing?- (Quién falta)
Responden los niños: - Valentina Franco-

d) Valentina Franco, What have you got in your pocket?

La niña no responde.
La profesora ayuda: -I'm not telling you.-
La niña repite: -I'm not telling you-
La profesora dice: -Please tell me-
La niña no responde.
La profesora ayuda: -It's a...-
La niña responde: -It's a monster-
La niña saca del bolsillo la figura.
La profesora dice : -Show me-, guao y pregunta al grupo mostrando el juguete: -
What color is this monster?-
El grupo responde: -green-
La profesora complementa: -Is a green-
La profesora dice: -How many heads have his?-
Los niños responde: -Two-
La profesora complementa: -Two heads- y agrega: -Hare happy or sad?-
Los niños reponden: -Sad-
La profesora dice: -One is sad and the other is...?
Los niños responden: -It's happy-
La maestra dice: -Yes, okey, It cry?
Los niños se acercan al juguete diciendo que está preocupado.

La profesora dice: -It's worried, okey, thank you Valentina.-

La profesora dice: -Who is missing Camilo?-

El niño responde: -No-

Otro niño dice. -Yes-

La profesora dice: Okey, What have you got in your pocket?

El niño no responde.

La profesora ayuda: -I'm not telling you-

El niño repite: -I'm not telling you-

La profesora dice: -Please tell me , it's a...-

Otro niño ayuda diciendo: -How do you say moto en inglés?-

La profesora responde: -motorcycle- y continúa diciendo: -Show me, oh it's a motorcycle, it's a little motorcycle, yes and is pink, thank you.

Esta actividad tuvo la duración de seis (6) minutos

c) Tercera actividad.

La maestra indica en español que deben buscar un amigo para intercambiar el juguete, una vez organizados en parejas indica en inglés: -Changed your toys. Sit down. Now Camilo and Gustavo do you going to change a friend.- Luego completa en español: -Vamos a hacer la misma pregunta y les voy a ayudar- indicando que cambien el juguete con otro niño diferente a la pareja.

La maestra les dice en español: -cambien su juguete- agregando en inglés - Quickly, change your toy, change your toy. Okey, bejín-

La profesora da instrucción a la primera pareja de niños para que repitan -Do you ask to camilo, what have you got in your pocket, this is in your pocket, listen camilo what have you got in your pocket, do you say i'm not telling you, do you say tell me please .-

La profesora dice: -- It's a --

El niño repite: -It's a-

La profesora dice: -Star fish-

El niño repite: -Star fish-

La profesora dice: -Now it's your turn.- Y agrega - Do you ask to Gustavo. -What have you got in your pocket?-

El niño con ayuda de la profesora repite: - I'm not telling you-

La profesora dice: Do you say, tell me please-

El niño repite: -Tell me please-

La profesora mira a Gustavo y le dice -It's a...

El niño dice: -It's a motorcycle-

La profesora dice: -Now you (se dirige a las niñas Andrea y Valentina) Do you ask to Valentina. What have you got in your pocket?-

La profesora ayuda a Valentina a responder: -I'm not telling you.-

Valentina repite: -I'm not telling you.-

La profesora dice: -Do you say, tell me please.-
 Valentina repite: - Tell me please-
 La profesora dice: -It's a –
 La niña repite: -It's a...-
 La profesora completa: -It's a pigged.- Y agrega: -Now you, to ask to Andrea, what have?.
 La niña repite: -What have? -
 La profesora dice: -You got-
 La niña repite: -You got-
 La profesora dice: -Do you said, i'm not.
 La niña repite: -I'm not.-
 La profesora dice: -Telling you-
 La niña repite: -Telling you-
 La profesora dice: do you said tell me please-
 La niña repite: -Tell me please- Y agrega: -A monster-
 La profesora complementa: -It's a monster, okey, good you cant play one minute.,
 Valentina Espitia and Valentina Franco. You ask to Valentina Franco: What have you got in your pocket?
 La niña repite: - What have you got in your pocket? -
 La profesora dice: -Do you said: I'm not telling you.-
 La niña repite: -I'm telling tou-
 La profesora dice: -Do you said tell me please-
 La niña repite: -Tell me please-
 La profesora dice: -Do you said –
 La niña dice: -It's a bear-
 La profesora dice: -It's a bear, very good! Now you Valentina said-
 Y agrega: - What have you go-
 La niña repite: -What have-
 La profesora complementa: -You got-
 La niña repite: You got-
 La profesora dice: -Do you said, i'm not-
 La niña repite: -I'm not-
 La profesora dice: -Telling me, please.
 La niña repite: -Telling me please-
 La profesora dice: -It's a-
 La niña dice: -Spiderman-
 La profesora complementa: It's Spiderman-
 Y continúa: -Okey, very good transision, now give me your toys, more later you cant play whit them.
 Esta actividad tuvo una duración de cinco (5) minutos y los materiales utilizados fueron los mismos juguetes de la anterior actividad.

d) Cuarta actividad

La maestra realiza con los niños ejercicios de distensión y relajación corporal, dando las instrucciones en inglés: -Please stand up

Sit down

Stand up

Sit down

Jumping

Running

Stop

Walking

Now, sit down on the floor, sit down please and look this.-

Esta actividad dura un (1) minuto utilizando como elemento el cuerpo de los niños le mismo lugar donde se desarrolla la clase de inglés.

d) Quinta actividad.

La profesora procede a pegar gráficas que contienen figuras de diferentes objetos en el tablero, mientras los niños hablan.

Reanuda la actividad diciendo: -Transition listen to me, Valentina sit down please on the floor, thank you- Y agrega mostrando y señalando cada figura: -This a desk, listen, this is a desk , this is a paint brush, this is a table, this is a scissors, this is a board, this is a book, this is a glue, this is a chair, this is a pen and this is a pencil.-

Y repite en diferente orden al anterior: -This is a desk, this is a pencil, this is a scissors, this is a table, this is a glue, this is a books, , this is a board, this is a paint brush and this is a chair. Okey, now it's your talk turn Gustavo Aroca come here, do you lost say five objetos, of these, five things okey?- this is a pencil

Y explica en español: -Vas a decir cinco cosas de las que hay en inglés. But do you said this is a anything.

El niño dice sin señalar la gráfica: -This is a scissors-

La profesora le dice: -Where? Shore whese- Y aclara en español: -Dónde están?

El niño señala y dice en español: -Aquí-

La profesora corrige: -Okey, here-

El niño señala y dice: -This is a glue, this is a chair, this is a pencil this is a books-

La profesora complementa: -And this is a books. Good

Continúa la actividad con otro estudiante: -Valentina Flores is your turn-

La niña se queda callada.

La profesora ayuda: -This is a....-

La niña dice señalando las gráficas: - this is a pencil, this is a pen, this is a chair, this is a glue, this is a books-

La profesora dice: -Thank you Valentina, good, very good.-

La profesora llama a otro estudiante: -Valentina Espitia. Okey beging.-

La niña señala las gráfica y dice: - This is a pen, this is a pencil, this is a chair, this is a scissors, this is a books.-
La profesora dice: -Do you one more-
La niña completa: -This is a iglú-
La profesora pregunta: -This is a whats?-
La niña responde: -Iglú-
La profesora se dirige al grupo y pregunta: -Iglú?-
El grupo responde: -No-
La profesora dice: -Glue, is glue. Okey, thank you Valentina.
Continúa con otra niña: -Valentina Franco, your turn, waif
La niña dice: -a pécil-
La profesora corrige: -This is a pencil-
La niña repite: -This is a pencil-
La niña dice: -A pen-
La profesora corrige: -This is a pen-
La niña continúa: -This is a scissors, thi is a table, that desk-
La profesora corrige: -This is, wait, wait, this is a desk.
La niña continúa: -This is a books.
La profesora difce: -Very good Valentina- Y enseguida llama a otro niño: - Camilo-
El niño dice: -This is a pencil-
La profesora dice: What, what is a pencil?-
El niño señala.
La profesora le dice: -Okey-
El niño dice: -this is a pen-
La profesora dice: -Where is a pen?-
El niño señala
La profesora dice.-Okey, do you going is a pen-
El niño dice: -This is a chair-
La profesora dice. -Okey- y señala. This is a chair good..
El niño dice: this is a glue, this is a pencil.-
La profesora dice: -Okey Camilo- y continúa: -Andrea-
La profesora ayuda: -This is a....-
La niña dice: -This is a scissors, this is a pen, this is a pencil, this is a glue, this is a ..., This is a board.
La profesora pregunta: -No more?-
La niña responde: -No more-
La profesora dice señalando nuevamente las figuras: It's very easy desk, paint brush, table, scissors, books, glue, chair, pen and pécil. This is are material of our classroom. Okey, The class are finish or today, oh yes.
La clase finaliza con esta expresión de los niños y de la maestra: -I have hungry-
La actividad tuvo un tiempo de duración de seis (6) minutos con materiales como el tablero, diez gráficas con las siguientes figuras: un escritorio, una brocha, una

mesa, unas tijeras, un borrador, unos libros, un frasco de pegante, una silla, un esfero, un lápiz, además cinta de enmascarar para fijar las gráficas.

DESCRIPCIÓN DEL LUGAR:

La clase se desarrolla en un aula de tamaño pequeño, cuenta con un closet, sillas en madera al tamaño de los niños, sillas en plástico, escritorios, piso en tableta oscura, paredes en colores claros y un friso con motivos infantiles, un tablero, cojines con motivos infantiles, un reloj en forma circular que indica la hora en números arábigos y 8 carteles:

- 1 cartel rosado para ubicarlas fechas acompañado de tarjetas movibles con números resaltados en color negro.
- 1 cartel con un paisaje nublado y otro con un paisaje soleado.
- 1 cartel con el abecedario en colores, acompañando las letras con dibujos.
- 1 tablero mediano con diez figuras en colores
- 1 cartel en el closet con dibujos y escritura.

ANÁLISIS Y/O INTERPRETACIÓN DEL VIDEO

En la descripción del video se puede encontrar una primera actividad la cual recuerda el uso de las rutinas al inicio de todas las clases para crear en el niño hábitos del uso de una lengua extranjera, así como lo expone Mur Lope, cuando dice que el inglés debe ser algo natural y normal, así pues estableciendo rutinas los niños se van familiarizando con el idioma extranjero.

La segunda actividad realiza un ejercicio de repetición a la vez que los niños deben estar atentos para memorizar el pequeño diálogo y así cumplir con lo pedido, a los Independientes de campo les favorece esta actividad porque ellos pueden con sus habilidades perfeccionar la pronunciación según la maestra se lo indique y como ellos son exigentes a la hora de desarrollar cualquier tarea pues así lo hacen y este caso se puede observar cuando la estudiante Andrea trata de responder sin ayuda de la maestra y ella se esfuerza por hacerlo todo perfecto. Por otro lado los Dependientes de Campo pueden ayudarse de sus compañeritos para cumplir la tarea, y así se apoyan en la información social que reciban.

En esta actividad se ve como los niños tratan de participar preguntando cosas sobre el juguete y así la maestra puede ampliarles su vocabulario, esto demuestra más interés por las clases lo que indica una posibilidad de motivación gracias a la estructura de la clase., lo que no se veía anteriormente.

En la tercera actividad los niños pueden compartir lo aprendido y colaborar, los independientes de campo trabajan sobre sus roles sociales, mientras que los dependientes fortalecen este aspecto. La docente ayuda a los estudiantes a realizar el ejercicio ya que de todas maneras los niños necesitan del apoyo de su maestra para aprender.

La cuarta actividad busca distensionar a los niños para que no sientan la clase de inglés como algo pasivo y donde pueden también, con acciones en otro idioma, divertirse.

Por último la quinta actividad busca que los independientes de campo asocien imagen con la parte verbal, ya que a ellos se les facilita hacer asociaciones. Los dependientes de campo podrán tomar como ejemplo lo que sus compañeros dicen

en el tablero, pero trabajaran su habilidad para descontextualizar lo que ven y acomodarlo a la respuesta que pide la docente, como se puede observar en el caso de Valentina Espitia.

Los materiales utilizados aportan a que los niños aprendan de manera vivencial ya que utilizan sus juguetes como medio para aprender vocabulario en inglés, y a la vez que aplican el idioma extranjero sobre objetos que los circundan cotidianamente.

Bibliografía: MUR LOPE, Olga. Cómo introducir el inglés en Educación Infantil. Madrid : Escuela Española, 1998.

ANEXO C. Talleres

ANEXO C1. Inducción y Taller de Investigación-Acción

“LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EDUCACIÓN”

La Investigación- Acción (de ahora en adelante **i-a**) es una indagación introspectiva, colectiva desarrollada en situaciones contingentes, es decir, en contextos donde se requiere una solución práctica a una problemática y siendo una investigación en la cual intervienen varios participantes, Blandéz expone que: “*La investigación-acción implica una participación activa, en la que no sólo se aprende de los demás sino que también los demás aprenden de ti.*”⁴²

La **i-a** como toda investigación pretende mejorar, ayudar o descubrir problemáticas para después darle posibles soluciones, hipótesis o simplemente haber tenido una experiencia en aula. Tiene un objetivo basado en resolver un problema real y concreto en un espacio determinado y, llevado al aula educativa, su propósito es mejorar el quehacer docente a partir de la REFLEXIÓN.

Las **características** que debe tener una **i-a** a nivel educativo son, según Bisquerra⁴³:

1. Analizar situaciones que mejoren la educación con su propio cambio.
2. Ser participativa donde las personas involucradas trabajen por mejorar sus propias acciones.
3. Sigue unos ciclos de: *Planeación, Acción, Observación, Reflexión-Evaluación.*
4. Es colaboradora.
5. Crea comunidades autocríticas y autoreflexivas.
6. Es un proceso sistemático de aprendizaje en el que se orienta al pensamiento y a una inteligencia crítica.
7. Exige que las prácticas educativas las ideas y las suposiciones sean sometidas a prueba.
8. Exige el mantenimiento de un diario personal en el que se registran nuestros progresos, reflexiones y mejoras.
9. Implica cambios que afectan a otras personas (puede darse una resistencia al cambio).
10. Empieza con pequeños grupos, que se expanden gradualmente a un número cada vez mayor de colaboradores.
11. Exige desarrollo, comprobación y examinación crítica de la labor educativa, justificando las acciones realizadas.
12. El lenguaje debe ser acorde al contexto en el que se desarrolle la **i-a**.

⁴² BLANDÉZ ANGEL, Julia. La Investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996, Pg 24.

⁴³ BISQUERRA, Rafael. Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona: CEAC, 1989. Pg.282.

13. Debe existir una comunicación abierta y un flujo libre de información entre el investigador y los participantes; este diálogo debe estar en un marco ético.
14. La *i-a* interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.

Etapas Fundamentales de la *i-a*:

- a. El Diseño de la Investigación.
- b. El Desarrollo de la Investigación.
- c. Elaboración del Informe Final.

a. Diseño de la *i-a*

Cuadro No. 1 “Como se inicia una *i-a*”.

- Un investigador/a diseña una investigación en la que el enfoque metodológico que mejor se ajusta es la *i-a*, que para poder poner en marcha tendrá que reunir y conformar un grupo de docentes interesados en el objeto de la investigación.

Cuadro No. 2 “Características del equipo de *i-a*”

-Un equipo de investigación es aquel en el que se incluye a todas las personas que van a tomar parte activa en el proceso de investigación, es decir los docentes y la persona que ayuda y guía al grupo, que según el nivel de compromiso se denominara investigador/a principal la cual, entre sus principales funciones tiene:

- ✓ Determinar el objeto de investigación.
- ✓ Hacer el Diseño Teórico y Metodológico.
- ✓ Orientar al grupo de Docentes como Investigadores.
- ✓ Ayudar y guiar al profesorado durante el Proceso.
- ✓ Organizar las tareas del grupo de trabajo.
- ✓ Elaborar el Informe Final.

Con respecto a las características del Equipo de Investigación se diferencian dos tipos:

- ✓ *Formales* (aspectos administrativo-docentes).
- ✓ *Informales* (aspectos psico-socio-personales).

Cuadro No. 3 “Objeto de Investigación”

- Aquí entra por primera vez la REFLEXIÓN (*implica profundizar, analizar, estudiar, considerar nueva o detenidamente una “cosa”*) “¿Que es la Reflexión?” en la *i-a*. Aquí se da la identificación del problema por un agente externo.

Cuadro No. 4 “Aspectos a tener en cuenta en el diseño teórico de la investigación”

- Se da cuando el Objeto de la Investigación ya está determinado. Comprende cuatro aspectos:

1. La descripción de hipótesis y/o objetivos: Si el objeto de investigación parte de un problema detectado, la Hipótesis es necesaria, mientras que si

el objeto de investigación es incorporar un nuevo aspecto a nuestra docencia, los objetivos son mas adecuados. Un objetivo es aquel que describe nuestras intenciones con respecto al objeto de investigación.

2. La Recogida de Información: Se pueden diferenciar tres tipos de información: la opinión de las personas implicadas en el objeto de investigación, la información Bibliográfica que sustenta el Marco Conceptual y la información sobre otras investigaciones relacionadas con el tema. Estos tipos de información se puede recoger empleando las siguientes *Técnicas*:

La Observación-Espontánea-Participante: permite al investigador/a introducirse en los escenarios naturales de la acción y captar realmente lo que ocurre (se convierte en un rol).

Las Notas de Campo: escritos que recogen sucesos, anécdotas, impresiones, observaciones, interpretaciones, etc., acontecidos en los escenarios naturales de la acción y captados normalmente a través de la observación.

Las Grabaciones en Video: herramienta fundamental que permite visualizar cuantas veces se quiera el escenario de la acción pudiéndolo analizar con más detenimiento captando todos los detalles audiovisuales.

Las Grabaciones en Audio: permiten volver a escuchar lo que se ha dicho tanto en los escenarios de la acción como en las reuniones del equipo de investigación.

Las Pruebas Documentales: Son circulares, dibujos, informes, trabajos realizados por el alumnado que han sido, son, o pueden ser importantes para la investigación.

Las Entrevistas: la/s conversación/es que se mantienen con dos o más personas una de las cuales es el/la entrevistador/a que intenta recoger la información a través de preguntas más o menos estructuradas.

Los Cuestionarios: un documento con una serie de preguntas escritas que intentan obtener información sobre lo que opinan las personas acerca de un tema.

Los Test Psicológicos: son pruebas que intentan medir el rendimiento de la persona (de inteligencia, de aptitudes generales y/o específicas, de rendimiento académico, de personalidad).

3. Seleccionar la Muestra: la Muestra es el conjunto de personas sobre las que se va a desarrollar la experiencia de *i-a*. En el caso de un/a investigador/a que está diseñando una investigación, antes de formar un grupo de trabajo, tendrá que determinar el perfil de la población a la cual se va a dirigir.

4. Planificar un Plan de Acción General: este es uno de los pasos importantes que determinan en gran manera el rumbo de la investigación, aunque tampoco es decisivo ya que si el Plan de Acción escogido no es el adecuado, la ***i-a*** permite precisamente estar constantemente replanteándolo en función de los resultados. Si fuera tan sencillo encontrar a la primera un Plan de Acción adecuado, no existiría la ***i-a***. Un Plan de Acción se puede dar en cualquiera de los sectores en que se divide el Proceso Educativo:

* Observación/Planificación del cambio en la **utilización del lenguaje y los discursos.**

* Observación/Planificación del cambio en **las actividades y las prácticas.**

* Observación/Planificación del cambio **en las relaciones sociales y en la organización.**

b. Desarrollo de la *i-a*

Cuadro No. 7 “Proceso Cíclico de la *i-a*”

- Una vez se tiene claro del diseño de la ***i-a*** y el campo de acción o aplicación, se inicia con el **Proceso Cíclico o en Espiral** que la caracteriza en el que cada ciclo está formado por cuatro pasos fundamentales: *Planificación, Acción, Observación y Reflexión*⁴⁴.

Planificación: se elabora un plan de acción que responda al enfoque teórico de la investigación; prescribe la acción y se toman decisiones sobre el conjunto de estrategias que se van a utilizar:

Plan de acción General: es el que se elabora al hacer el diseño teórico de la investigación. Es válido para todo el grupo de trabajo y va a servir de base para la elaboración del plan de acción particular.

Plan de Acción Particular: se ajusta a las características particulares de cada grupo-clase. Se trata de estudiar cómo se puede acoplar las ideas generales de la investigación o plan general al entorno particular.

Acción: el introducir algo nuevo implica romper con la monotonía aportando dinamismo al proceso educativo. “Hasta aquí el/la investigador/a ha guiado de forma colectiva el proceso, ahora su función consiste en apoyar al docente colaborando activamente. Se deben evitar las experiencias aisladas, es trabajar conjuntamente con el grupo de investigación”⁴⁵.

Observación: se produce simultáneamente con la Acción permitiendo dar seguimiento al plan; *implica examinar atentamente, bien a simple vista o bien utilizando alguna técnica, los fenómenos que se producen*

⁴⁴ BLANDÉZ ANGEL, Julia. La Investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996, Pg 80.

⁴⁵ Ibid., pg.82

*durante la acción con el fin de analizar sus efectos*⁴⁶. Lo observado servirá para reajustar el plan de acción inicial.

Reflexión: ahora consiste en analizar, interpretar y sacar conclusiones sobre la fase de acción apoyándose en los datos recogidos:

- ✓ En torno al plan de acción.
- ✓ En torno a los efectos que el plan de acción ha producido en quienes son docentes participantes. (personales)
- ✓ En torno a la investigación. (personales)

OTROS ASPECTOS:

Duración de un ciclo: viene determinada por las características específicas de la investigación (puede ser puntualizándolos aprovechando la unidad de tiempo escolar: *cronograma de la institución*)

Reuniones/Frecuencia del equipo de i-a: a lo largo del ciclo se pueden convocar varios encuentros con el fin de ir recogiendo algunos datos y ver su evolución. En estas, se debe dar cabida a TODO aquello que parezca interesante e importante para el buen desarrollo de la investigación, ej: ver u oír grabaciones, exposición de las experiencias, lectura de registros/diarios/notas de campo, análisis de resultados y nuevas propuestas. Su duración depende del contenido y del número de personas que asistan.

c. Elaboración del Informe Final

Puede hacerse desde dos perspectivas:

Informe Interno: sólo se intenta ofrecer una visión muy general de la investigación, su objeto, el procedimiento y las conclusiones y se da a conocer a los/las participantes de la *i-a*.

Informe Público: su intención es dar a conocer la investigación al exterior, a un público; su redacción es plena y con todo el rigor científico posible (veracidad):

- ✓ Respecto al equipo de trabajo
- ✓ Respecto al diseño teórico y metodológico de la investigación
- ✓ Respecto al desarrollo de la investigación.
- ✓ Respecto a los resultados de la investigación.

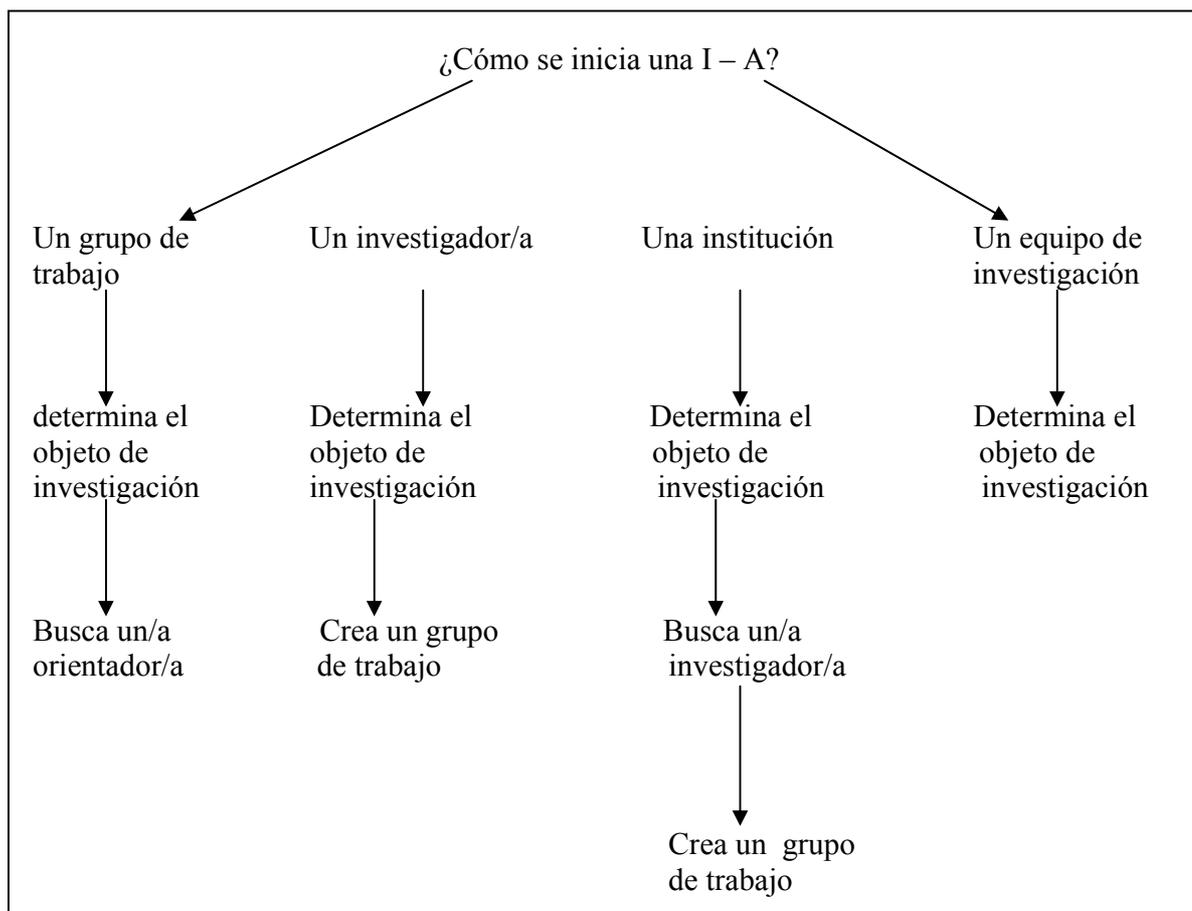
Tomado de:

BLANDÉZ ANGEL, Julia. La Investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996.

BISQUERRA, Rafael. Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona: CEAC, 1989.

⁴⁶ Ibid., Pg. 83

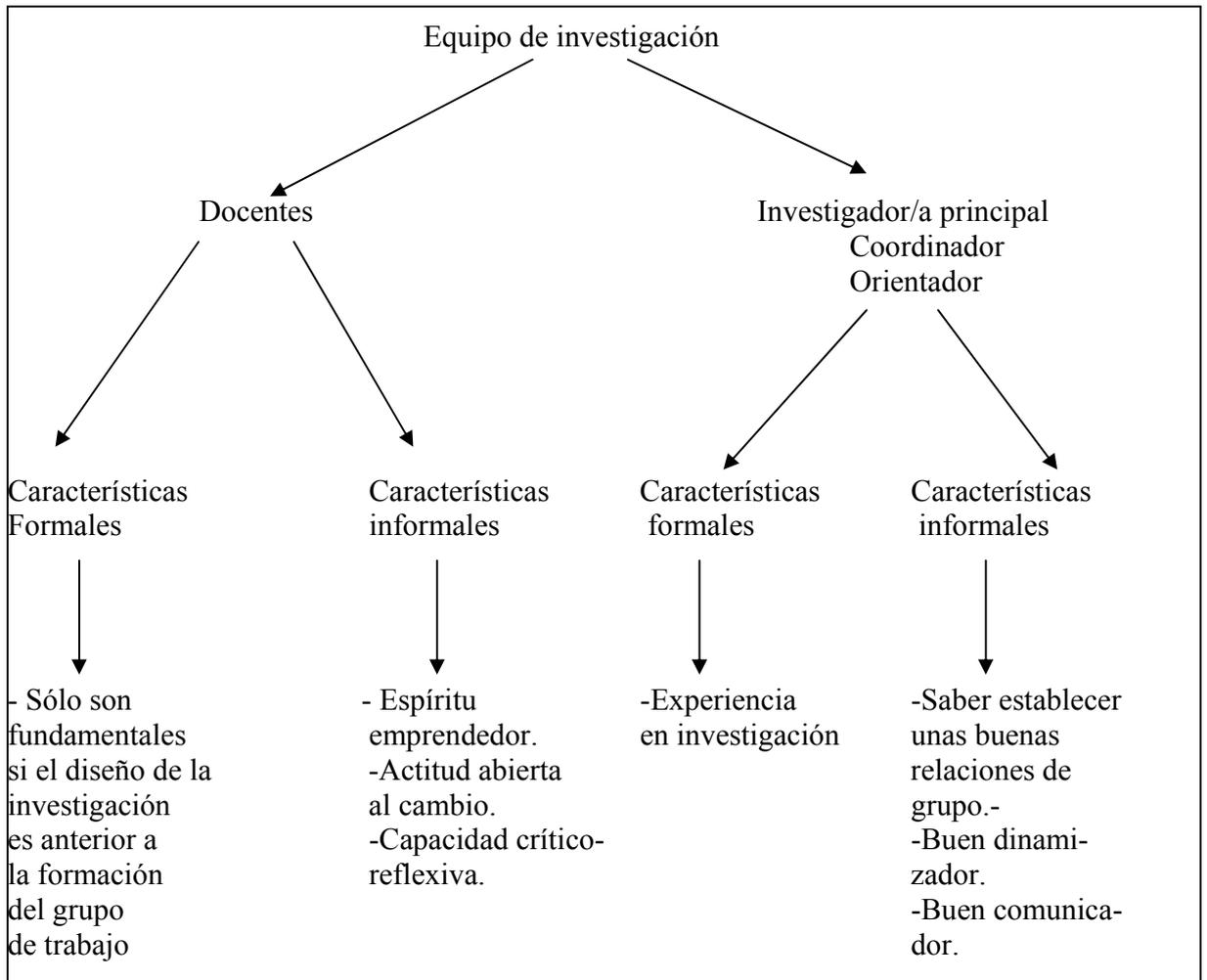
ANEXO C2. Algunas formas en que se puede iniciar una Investigación – acción



Tomado de :

BLANDÉZ ANGEL, Julia. La investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996

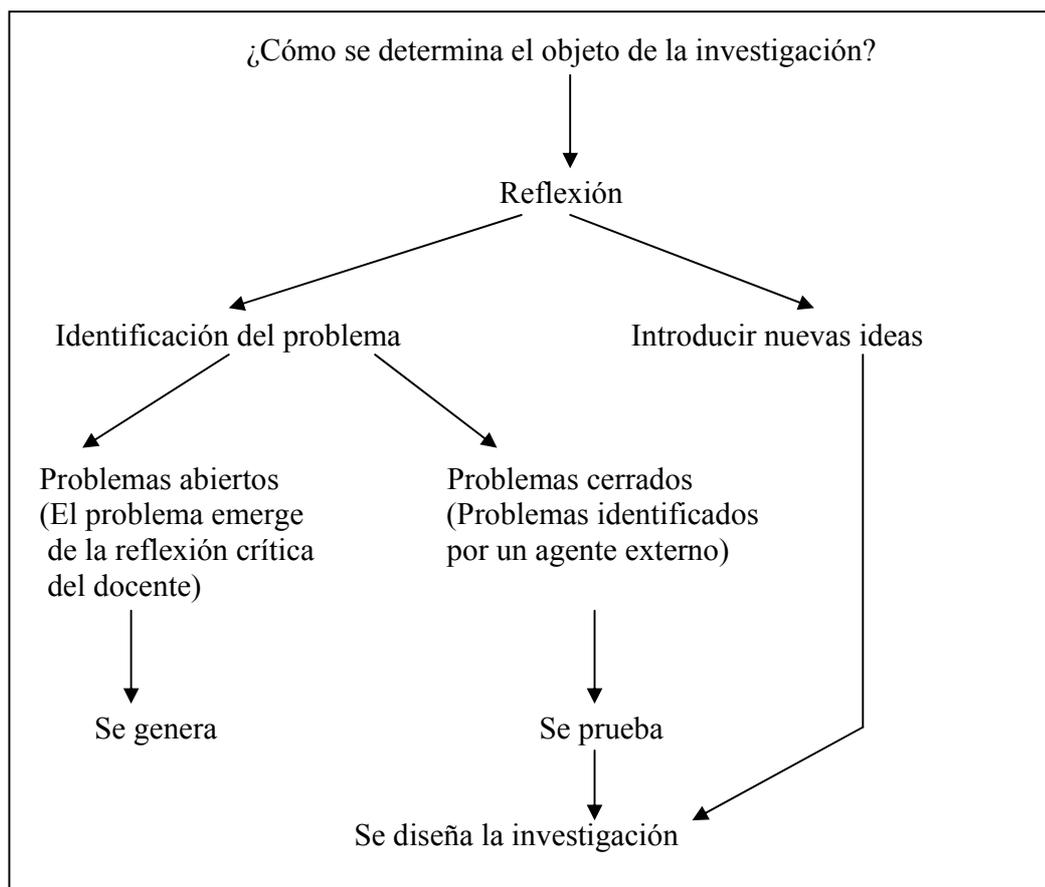
ANEXO C3. Anexo Características del equipo de investigación



Tomado de :

BLANDÉZ ANGEL, Julia. La investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996

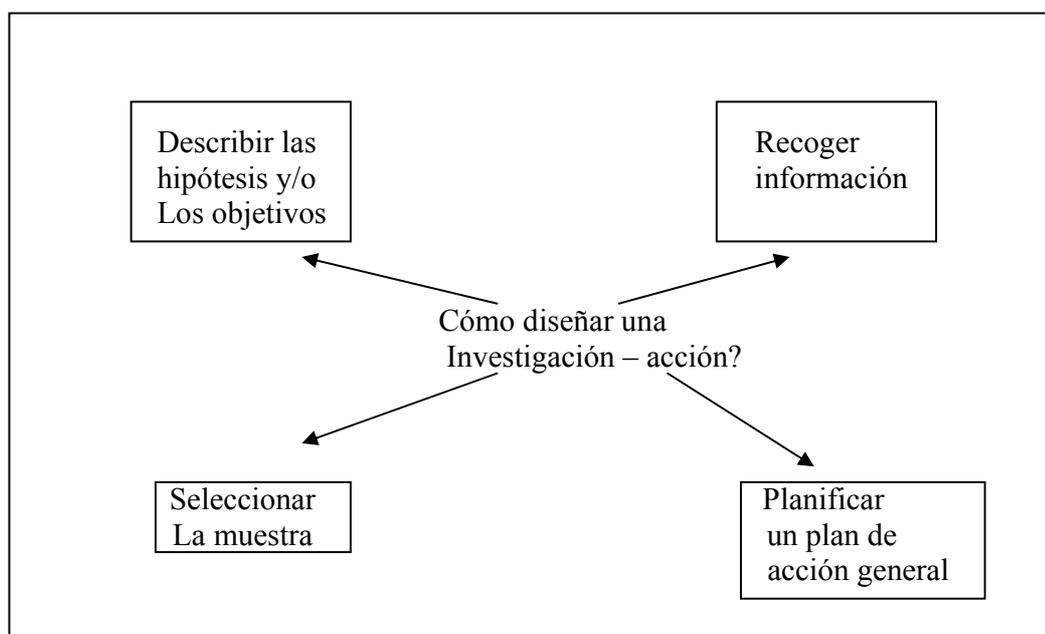
ANEXO C4. Posibles formas de determinar el objeto de la Investigación



Tomado de :

BLANDÉZ ANGEL, Julia. La investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996

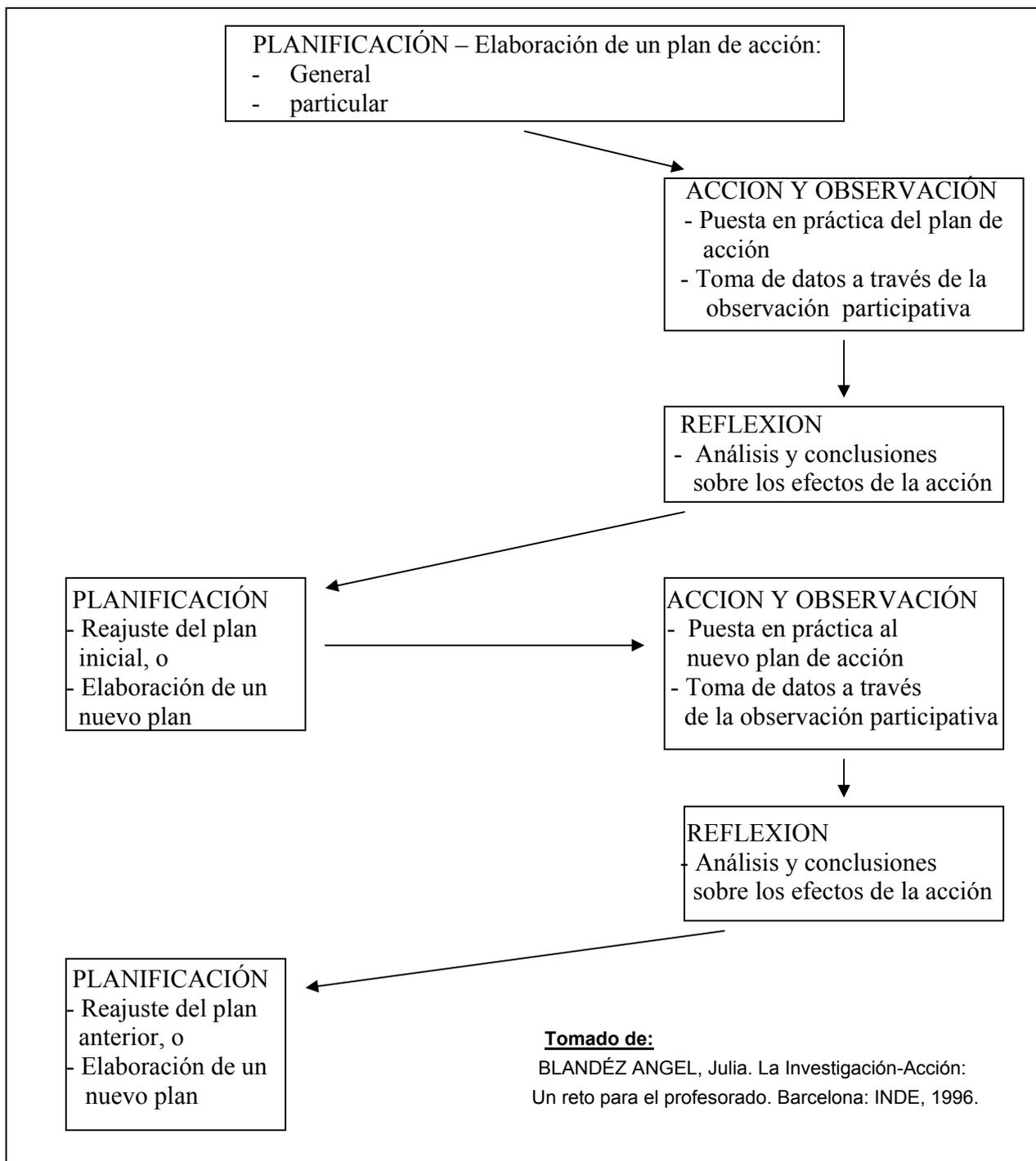
ANEXO C5. Aspectos a tener en cuenta en el diseño teórico de la investigación



Tomado de :

BLANDÉZ ANGEL, Julia. La investigación-Acción: Un reto para el profesorado. Barcelona: INDE, 1996

ANEXO C6. Proceso cíclico de la investigación – acción



ANEXO C7. Resumen Taller Teórico de Estilos Cognitivos

En la acción educativa ha supuesto que los estudiantes aprenden de manera similar, ignorando así las evidentes diferencias individuales. Estas son observables en cualquier aula escolar, por ejemplo en un grupo de niños y niñas de una misma edad, difieren en apariencia, capacidades, intereses, aptitudes, entre otras. Ignorar que cada estudiante es diferente, es originar un proceso de enseñanza aprendizaje lineal, donde el educador proporciona medios iguales para todos los estudiantes, de esta manera solamente un pequeño grupo obtiene el aprendizaje esperado. Si las diferencias individuales provocarán un cambio en el desempeño de los docentes, estos tendrían que ofrecerles a los alumnos los recursos que cada uno necesita en su proceso de aprendizaje.

Las diferencias individuales son bastantes, están determinadas por la herencia, por el ambiente, por el efecto que produce la asistencia del adulto en el niño/a, por la creatividad, por las capacidades intelectuales, por el temperamento, por el funcionamiento cognoscitivo, entre otros; es esta última la que define las diferentes maneras cómo las personas perciben y organizan la información del mundo que les rodea, o más exactamente a los **Estilos Cognitivos**.

Más detalladamente, la definición de Estilo Cognitivo, se refiere a aquella característica propia de cada persona para procesar la información, resolver problemas y tomar decisiones. Hederich⁴⁷ expone cómo este factor afecta no solamente la manera cómo se responde y se piensa ante los eventos cotidianos, sino también cómo influye en la forma de relacionarse con las demás personas, es decir en las relaciones sociales. Es importante saber que los estilos cognitivos nacen con la persona, son una característica propia que se refuerza por el contexto cultural y por lo tanto “*un individuo no puede pasar de un estilo a otro puesto que éste representa, en buena medida, su modo de ser*”⁴⁸.

Existen varios tipos de Estilos Cognitivos o también llamadas dimensiones, identificadas en los diversos estudios que se han hecho en psicología; cada una de esas dimensiones influye de manera significativa en la acción educativa. De hecho se ha realizado un estudio en términos de sus implicaciones educativas, pedagógicas y didácticas en Colombia centrado en el tipo *independencia / dependencia de campo*. Esta dimensión de *independencia / dependencia de campo* básicamente se refiere a las personas que prefieren tomar las percepciones que el contexto les brinda para luego procesar la información ya sea:

⁴⁷ HEDERICH, Christian y CAMARGO, Ángela. Estilos cognitivos en el contexto escolar. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001. pg. 6.

⁴⁸ Ibid., pg. 6.

- asignándole una organización y estructura propia (independencia de campo (I.C)), independientemente de la forma como la información se le presento o,
- con tendencia a manejar la información presentada sin desprenderla del contexto en que se encuentra y sin cambiarle su estructura y organización inicial (dependencia de campo (D.C)).

Todas las dimensiones de estilo cognitivo tienen una base neurofisiológica, la cual explica el tipo de procesamiento neurológico que domina el funcionamiento cerebral. La base neurológica de este estilo cognitivo *independencia / dependencia de campo*, se encuentra en la lateralización hemisférica, Hederich (1999) explica que los I.C tienden a un mayor nivel de especialización cerebral, es decir, procesan la información con el hemisferio izquierdo, el cual resulta apropiado para el procesamiento de funciones verbales, conceptuales y motoras, en otras palabras esto hace que los sujetos I.C creen altos niveles de lateralización hemisférica y un manejo especializado de las funciones cerebrales. Asimismo, los sensibles al medio, es decir los D.C, presentan menores niveles de lateralización hemisférica y tienen un manejo compartido de las funciones cerebrales. *

* Ver Anexo C8 y C9 donde se exponen cada uno de los tipos de Estilo con sus respectivas limitaciones y fortalezas; estas son las que se evidencian y/o caracterizan a las personas que poseen uno u otro estilo.

ANEXO C8. Características del Estilo Cognitivo Independiente de Campo

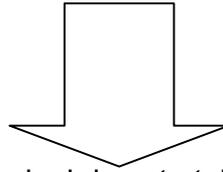
FORTALEZAS	LIMITACIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para resolver problemas puntuales. - Se apoyan en sus conocimientos previos para resolver cualquier tarea. - Reciben la información y la reestructuran de acuerdo con el objetivo de la tarea. - Al reestructurar se deshace de datos irrelevantes y así deja espacio en la Memoria a Corto Plazo para realizar la tarea. - Son buenos para detectar similitudes, detectar diferencias. - Construyen sus conceptos a partir de los datos relevantes, y luego los reconstruye cuantas veces sea necesario para adaptar nuevos conceptos. - Son exigentes a la hora de desarrollar cualquier tarea. - Es bueno para organizar situaciones sociales. - Desarrolla una alta exactitud en la percepción de las personas. - Funcionan con mayor autonomía. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades para colaborar en trabajo en grupo. - Focalizan su atención en un solo aspecto de cualquier situación. - Cuando la información que se les presentan es de carácter social, necesita ayuda para concentrarse y entenderla. - No son considerados. - Saben manipular a otros para conseguir metas personales. - Son fríos y distantes en las relaciones con otros. - Las cuestiones específicas suelen ser perturbadoras, ya que él se siente capaz de hacer su propia estructuración.

ANEXO C9. Características del Estilo Cognitivo Dependiente de Campo

FORTALEZAS	LIMITACIONES
<ul style="list-style-type: none">- Trabajan mejor en situaciones sociales, porque entienden los sentimientos de los demás.- Prefieren situaciones que los pongan en contacto con los demás.- Son adaptativos.- Son dulces.- Cariñosos.- Tienen tacto.- Son complacientes.- No son críticos.- Aceptan a los demás.- No expresan hostilidad cuando a veces la sienten.- Son efectivos en la resolución de conflictos.- Desarrolla competencias interpersonales.	<ul style="list-style-type: none">- Prefieren datos de carácter social, así la información se interioriza con factores ajenos a los propios de la persona.- Reciben la información y la almacenan en MCP, no son capaces de descontextualizar al material y hacer un manejo abstracto de las ideas.- Las tareas que requieren de una estructuración (cuestiones abiertas) suelen ser perturbadoras.

ANEXO C10. Taller de Sensibilización.

TALLER DE SENSIBILIZACIÓN.



El objetivo principal de este taller es la Reflexión.

Establecer una discusión en la que se den una cadena de ¿Porques? a cada una de las inquietudes y afirmaciones que se vayan presentando.

Lograr una actitud abierta hacia la crítica y autocrítica tanto del quehacer docente como de la didáctica que se ha venido empleando en la enseñanza del inglés.

- IDEA No: 1
“¿Qué tanto se tiene en cuenta las diferencias individuales en el proceso de enseñanza?”
- IDEA No. 2
“¿En qué nivel académico-didáctico del Inglés se considera que se encuentra el Preescolar?”
- IDEA No. 3
“¿Se tiene conocimiento de un/os métodos de enseñanza del inglés?”
“¿Se emplea alguno de ellos en el Preescolar Santa Paula?”

ANEXO D. Actas de Reunión y Retroalimentación de Trabajo

ANEXO D1. Acta de Reunión No. 1

ACTA DE REUNIÓN No. 1

Fecha: 26 de Marzo de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, Docentes y Directivas

Reunión sobre: Exposición de investigación -acción y la teoría de Estilos Cognitivos.

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

1. Exposición de los conceptos básicos de la Investigación-Acción
2. Exposición de la teoría de Estilos Cognitivos
3. Conclusiones

Tiempo Estimado: 35 minutos

Desarrollo De La Agenda

1. Las estudiantes investigadoras llegaron a la Institución a las 3:00 pm, hora en la cual se dio inicio de los arreglos de uno de los salones del primer piso, allí se dispusieron 10 sillas para la comunidad educativa y una mesa con sus retroproyector. Las docentes y directivas se acomodaron en el salón y se dio inicio a la exposición sobre Investigación-acción, primero se les entregó un resumen de la exposición para que fueran siguiéndolo en el transcurso de la misma. Luego se explicó como puede iniciarse una I-A, enfatizando que en nuestro caso unas estudiantes fueron las que promovieron este proyecto y ahora están intentando conformar un grupo de trabajo el cual se espera que sea con ellas. Ninguna docente dijo nada. Seguidamente se dieron las características de un equipo investigativo de las cuales se recalco el entusiasmo y la actitud abierta al cambio, de igual manera no se dieron comentarios. Luego se explico como se determina el objeto de investigación, a la par que se les contó como encontramos la situación problemática del Preescolar, recordándoles que ambas estudiantes investigadoras hicimos práctica allí. En esta parte las docentes preguntaron si fue en la institución en la única parte donde se encontró el problema, a lo cual se respondió que no, que era una situación generalizada en muchos colegios y jardines, así pues se les dijo que no se preocuparan por tener el problema sino por aprovechar la oportunidad de poderlo resolver a partir del desarrollo de este proyecto y que es la I-A la que nos dará luces para encontrar una solución, las docentes se notaron preocupadas, pero siguieron atendiendo a la exposición. Después se

explico como se diseña una I-A y cuál es el proceso cíclico que se debe seguir, en este momento se explicaron las técnicas que se van a utilizar a lo largo del proyecto tales como los registros de observación, cuestionarios, actas de trabajo, audiograbaciones y videos. Las docentes preguntaron bastante acerca del diligenciamiento de los registros y demostraron su preocupación por la falta de tiempo por sus responsabilidades laborales, por lo cual se les aclaro que primero estos registros son esenciales para evidenciar la problemática y sus mejoras, y segundo se puede llegar a acuerdos de cómo hacerlos, a lo cual quedaron mas tranquilas. Se le pregunto por posibles dudas y dijeron que todo estaba claro.

2. Al finalizar la exposición de I-A se continuó con la explicación de la teoría de los Estilos Cognitivos, se dio un concepto básico y se enfatizó en las características de ambos estilos, estos cuadros se proyectaron, más sin embargo las docentes poseían una copia de los mismos. En esta parte algunas docentes empezaron a cuestionarse si los niños/as se pueden llegar a encasillar en uno de los Estilos no dejándolo desarrollarse naturalmente, por ejemplo si un niño no es muy sociable entonces se va a etiquetar y no se le dará la oportunidad de demostrar lo contrario. A esta inquietud las estudiante investigadoras les explicaron que la idea era generar un conocimiento más amplio en la docente de cómo a partir de las dificultades de cada estilo puede ayudar a mejorar estas limitaciones y además proporcionarle los elementos necesarios para optimizar se proceso de aprendizaje. Las directivas también participaron en esta discusión.
3. Se llego a la conclusión de que es un tema nuevo para ellas y que nunca lo habían oído nombrar, además se comprometieron a intentar determinar las características de los niños que tenían para así empezar a aplicar la teoría de los Estilos cognitivos.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

ANEXO D2. Acta de Reunión No. 2

ACTA DE REUNIÓN No. 2

Fecha: 4 de Junio de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, y Directivas

Reunión sobre: Existencia de un currículo de inglés.

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

4. Preguntas abiertas sobre el currículo en general
5. Preguntas abiertas sobre el currículo de inglés
6. Conclusiones

Tiempo Estimado: 35 minutos

Desarrollo De La Agenda

4. La reunión dio inició a las 10:00 am en la oficina de la directora, allí nos saludamos cordialmente y las estudiantes investigadoras expusieron sus deseos de conocer el manejo del currículo en la Institución, a lo cual la coordinadora académica expuso como el currículo que es activo, abierto y experimental ayuda a que las docentes integren las dimensiones del desarrollo en sus clases, al igual que tomando como eje los proyectos de aula para desglosar el tema escogido. Las estudiantes investigadoras indagaron acerca de la planeación, a lo cual se explicó que ellas llevan unos formatos donde se definen los logros y las actividades, estos formatos lo revisa la coordinadora y los aprueba.
5. Pasando ya específicamente al área de inglés se les invito a que nos contaran como manejan esta clase, a lo cual se dijo que las docentes lo manejan con un estilo propio intentándolo integrar a los proyectos trabajados, se les solicito a las directivas mostrarnos como esta escrito esta metodología en su currículo, pero ellas explicaron que no lo tienen plasmado por escrito. Entonces pedimos que nos mostraran los temas y formatos que utilizan para enseñar el idioma extranjero, pero lastimosamente tampoco posee evidencia de estos elementos, pero ellas explicaron que los temas surgen del tema del proyecto, así pues si están viendo los animales la docente les enseña como se dice los diferentes animales en inglés. Por último solicitamos nos dieran el nombre de aquella metodología para enseñar inglés, nos contestaron que era la misma del

Preescolar Activa, Abierta y experimental, pero que específicamente no le tenían un nombre.

6. Como conclusión las directivas nos cuestionaron sobre esta entrevista, y les contamos que como parte de nuestro proyecto nos tocaba indagar sobre la existencia de la metodología usada en la institución para enseñar inglés y la necesidad que se encuentre de replantearla para mejorarla. Las directivas quedaron satisfechas de poder suplir esta necesidad con ayuda de este proyecto.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

Docente C

Docente D

ANEXO D3. Acta de reunión de trabajo No. 3

REUNIÓN DE TRABAJO No. 3

Fecha: 9 de Agosto de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, Docentes A, B, C y D.

Reunión de trabajo sobre: Recuento de lo trabajado en el proyecto y Registros de Observación

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

7. Recuento de lo trabajado en el Proyecto hasta el momento.
8. Registros de Observación.
9. Entrega del borrador de la Estrategia de Enseñanza.
10. Finalización

Tiempo Estimado: 45 minutos

Desarrollo de la Agenda

1. La reunión inició a las 3:05 pm, con un recuento de lo realizado. Se comento brevemente el tema de nuestro proyecto (Enseñanza del inglés teniendo en cuenta los Estilos Cognitivos), este recuento fue solicitado por la Docente B, quien era la nueva docente que no estaba informada del proyecto, ella comenzó a trabajar en la Institución a partir del segundo semestre del presente año. Adicionalmente se les mostró a las directivas la última entrega del informe del Proyecto de Grado, para que se enterarán de los avances escritos.

2. Como en este informe se encontraban los registros de Observación que se habían realizado, la docente A preguntó si los registros habían sido útiles para la evaluación de la metodología, la docente C les dijo que las estudiantes investigadoras no evaluamos que simplemente confirmamos con esos registros el vacío que existía en la enseñanza del inglés. Les contamos que a partir de lo reflexionado en estos registros se planteó una posible estrategia, también comentamos que solo se iba a observar las clases de inglés, como manejaban la clase, y los Estilos Cognitivos. La docente D pregunto que si los registros debían ser de todas las clases, y las estudiantes investigadoras dijimos que sí, pero debido a que el tiempo de las docentes no alcanza para realizar tantos registros, la Directora acordó que se realizarían a conciencia dos registros por semana. La razón por la cual se les dificulta es que ambas docentes dictan clase de inglés

todos los días. Se le informó a la docente C que si era posible colaborar con estos registros, propuesta a la cual se aceptó.

3. Por falta de tiempo las estudiantes investigadoras entregaron el borrados de la Estrategia Pedagógica, se le explicó al grupo de investigación que lo leyera para que al día siguiente se retroalimentara y se pudiera dar inicio a la aplicación del proyecto.

4. Por falta de tiempo de una de las estudiantes investigadoras no se pudo terminar la agenda programada, por lo que se acordó finalizarla al día siguiente, es decir el día 10 de Agosto a las 3:00 p.m.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

Docente A

Docente B

Docente C

Docente D

ANEXO D4. Acta de Reunión de Trabajo No. 4

ACTA DE REUNIÓN DE TRABAJO No. 4

Fecha: 10 de Agosto de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, y Docentes A, B, C y D

Reunión sobre: Definición de la Estrategia Pedagógica

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

11. Definición de la Estrategia Pedagógica

12. Explicación e implementación de la Estrategia Pedagógica

13. Acuerdos y conclusiones

Tiempo Estimado: 45 minutos

Desarrollo De La Agenda

7. Dado que las estudiantes investigadoras habían diseñado una posible estrategia a la que con el tiempo se la harían los cambios correspondiente con la ayuda y experiencia de las docentes y, teniendo en cuenta que el día anterior 9 de Agosto de 2004, las estudiantes investigadoras presentaron al grupo de investigación el borrador de la estrategia, las docentes aportaron cambios valiosos para el desarrollo de la nueva metodología. La docente A propuso utilizar los registros de observación como base para la evaluación de la estrategia, y así mismo analizar mediante estos el avance que registren las docentes frente a la implementación. Por su parte, las docentes B y D presentaron ante el grupo investigativo la sugerencia de desarrollar una cantidad limitada de *times*, en este caso trabajar uno o máximo dos por clase, la docente C se mostró de acuerdo con la propuesta expresando que de esa manera es mas adecuado trabajar.
8. Escuchados esos aportes, las estudiantes investigadoras explicaron que se debía empezar a implementar la estrategia para que se pudiera alcanzar hacer todos los ciclos que la teoría de la investigación-acción propone por lo tanto, se les explico la estrategia como quedo con los cambios y se les entregó los formatos de los Registros de Observación (ver anexo A1). Se enfatizo en los *Times* y también se explico que es muy flexible, que la idea es combinar las áreas de cada momento durante los días de la semana. La única característica de la estrategia inamovible era la planeación de una actividad basada en el tema que se iba a trabajar, pero enfocada a ayudar a cada Estilo Cognitivo, y los dos momentos de inicio y finalización,

explicados en el documento de la estrategia. Las docentes no comprendieron la anterior explicación, por lo que la profesora A pregunto si era necesario sacar a los niños Independientes de Campo cuando iba a realizar la actividad para los Dependientes. A este cuestionamiento la estudiantes investigadoras explicaron que la idea era realizar una actividad del mismo tema pero con variaciones para que ambos Estilos comprendieran las instrucciones y pudieran entender la información de diferentes maneras según la profesora se la dé. En conclusión las docentes entendieron que se realizaba una actividad como refuerzo para que todo aprendan y tengan la mismas oportunidades.

9. Se acordó que el día 17 de Agosto las estudiantes investigadoras recogerán la primera planeación basada en la estrategia y los registros y que el 20 de Agosto se reunirán el grupo de trabajo en la Institución a las 3pm, para evaluar la planeación, escuchar modificaciones de la estrategia, sugerencias, comentarios y sensaciones.

Las docentes explicaron que aún no entendían bien el tema de Estilos Cognitivos, por lo tanto se les entrego unas fotocopias sobre este tema, para que las tuvieran como base para realizar mejor los registros.

Se terminó la reunión explicando el aporte que las estudiantes investigadoras le ofrecen al Preescolar y cual es el que ka institución le brinda a ellas. Las estudiantes investigadoras le aportan una gran ayuda para el mejoramiento de la metodología en la enseñanza del inglés, el Jardín aporta experiencia y un gran apoyo para el desarrollo de este proyecto.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

Docente A

Docente B

Docente C

Docente D

ANEXO D5. Acta de Reunión de Trabajo No. 5

REUNIÓN DE TRABAJO No. 5

Fecha: 20 de Agosto de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, Docente C.

Reunión de reflexión sobre: La revisión de los registros de observación y las planeaciones basándose en la Estrategia de Enseñanza.

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

14. Evaluación de los registros de observación realizados por las docentes.
15. Revisión de la planeación y posibles ajustes.
16. Entrega del inventario del material de inglés.
17. Acuerdos

Tiempo Estimado: 35 minutos

Desarrollo De La Agenda

1. La hora de llegada de las investigadoras principales fue a las 3:45 PM. Las profesoras A y B estaban de salida, por lo tanto no asistieron a la reunión programada. De esta manera la docente C, fue la persona quien nos facilitó las planeaciones de la semana del 17 al 27 de Agosto de la profesora B y del 17 al 20 de Agosto de la docente A, quien realizó un registro de observación, el cual se analizó enseguida con la presencia de la profesora C, a quien se le explicó que se debía ampliar la descripción de la situación en la interpretación, especificar los momentos exactos donde lo hecho en clase tenga relación directa con los Estilos Cognitivos y la enseñanza del inglés.

2. Se dijo que la planeación de la docente B estaba bien realizada, que faltaría un poco más de descripción pero en ese momento, la docente C opino que la falta de tiempo no permitía hacer más extensa esta descripción, y que por el mismo motivo los registros de observación son un inconveniente por ser tan extensos, y además nos explicó que no sabían como hacerlos, así que acordamos enviarles un registro realizado por las estudiantes investigadoras como ejemplo, vía fax el día Lunes 23 de Agosto.

3. Se imprimió los inventarios del material de inglés, y al mismo tiempo se comento que por la ampliación del salón de caminadores se tuvo que hacer uso de uno de los salones destinados para el proyecto. De esta manera solo quedó un salón disponible de inglés.

4. Para terminar se acordó la próxima fecha de encuentro que será el 27 de Agosto, donde se evaluará la ejecución de la planeación durante esta semana. Se contará con la presencia de las docentes. Este día también, el equipo de trabajo se pondrá de acuerdo en los días de la semana del 30 al 3 de septiembre para ir a observar y evaluar la ejecución de las planeaciones.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docente

Docente C

ANEXO D6. Acta de Reunión de Trabajo No. 6

REUNIÓN DE TRABAJO No. 6

Fecha: 3 de Septiembre de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, Docentes A, B, C.

Reunión de reflexión sobre: revisión de los registros de observación y el manejo de la Estrategia de Enseñanza.

En este día se desarrollo la siguiente agenda:

18. Reflexión sobre el desarrollo de la Estrategia de Enseñanza.

19. Revisión de la planeación y los registros de observación

20. Acuerdos

Tiempo Estimado: 35 minutos

Desarrollo De La Agenda

1. La reunión se inicio a las 3:10 pm. Se sugirieron una breve reflexión sobre el desarrollo de la Estrategia de Enseñanza, sobre como se habían sentido y como la habían manejado. La docente A comentó que no se podían trabajar los tres *Times* en una misma clase, que las docentes los estaban manejando uno por clase, se le corroboró que los *Times* eran para trabajar uno por clase, que lo estaban manejando muy bien, Por su parte la docente B, que a su cargo tiene Pre-jardín A y B y que en cada grupo existen diferencias marcadas, ella reflexiono que la metodología debe ser distinta para ambos. Se les pidió sugerencias y la profesora C dijo que el *Time* de Spelling era imposible trabajarlo por la edad de los niños, se le explicó que ese *Time* era una opción, entonces explicó que la sugerencia consistía en suprimir ese *Time*, porque nunca se va a trabajar. Se les preguntó si estaban manejando las Reglas de Clase que se explican en la Estrategia, ambas docentes dijeron que sí, que ellas les decían a los niños que pensarán en inglés, que levantarán la mano y que no se burlarán de sus compañeros. Se indago sobre el interés que tienen sobre el Proyecto, la docente A explicó que por falta de tiempo y de adaptación al cambio de estrategia, es un proceso de aclimatación al Proyecto. La profesora B dijo que es interesante porque no conocía una estrategia de enseñanza del inglés, pero que lo verdaderamente importante es la evaluación y los resultados, porque ahí se evidenciará los aportes positivos o negativos del Proyecto al Preescolar. Ambas docentes les llama la atención la organización de la Estrategia.

2. En cuanto a la planeación las docentes expresaron que era muy descriptiva y requiere de tiempo extra para hacerla, la profesora C preguntó si era necesario separar las actividades de cada Estilo Cognitivo (Independiente y Dependiente de

Campo), las estudiantes investigadoras le explicaron que era importante realizar la planeación descriptiva y que las actividades separadas era uno de los objetivos de la Estrategia, la docente A aceptó el comentario. Aprovechando que se estaba revisando la planeación de ella, se le preguntó como se sentía haciéndola, ella dijo que siempre la había hecho así, haciendo una actividad de refuerzo, anotó que el cambio de la Estrategia era diferenciar las actividades para ambos Estilos Cognitivos. A su vez, la docente A solicitó realizar la planeación semanal, ya que el hecho de que se venía haciendo cada dos semanas no dejaba que fuera flexible y se acomodará a los intereses con que los niños de Transición podrían manifestar determinado día, como respuesta a esta inquietud las estudiantes investigadoras recordaron que entre las características de la planeación está la flexibilidad y la modificabilidad, por lo tanto la podrá realizar semanalmente. En cuanto a los registros, se llegó a la conclusión de que las observaciones se realizarán variadas, y que las estudiantes investigadoras registraran actividades diferentes a las que registraran las docentes.

3. Para concluir la reunión se llegaron a los siguientes acuerdos:

- a. Se acordaron como horarios estrictos, para poder realizar los registros de observación, los días Lunes de 10:30am a 11:00am en Pre-jardín y de 11:00am a 12:00m en Transición.
- b. Durante la lectura de las actas de reunión de trabajo, las docentes manifestaron desacuerdos en cuanto a la redacción de las mismas, por lo tanto se acordó la corrección y una redacción mas amigable, ya que ellas comunicaron su buena voluntad y actitud positiva hacia el Proyecto.
- c. Que la planeación del grado Transición se realizará semanalmente.
- d. Que las estudiantes investigadoras y las profesoras realizarán observaciones de actividades diferentes unas de las otras.
- e. Revisión de las planeaciones por parte de las estudiantes investigadoras y retroalimentación a las docentes, para el día lunes 6 de Septiembre de 2004.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

Docente A

Docente B

Docente C

ANEXO D7. Acta de Retroalimentación de Trabajo No. 1

ACTA DE RETROALIMENTACIÓN DE TRABAJO No. 1

Fecha: 6 de Septiembre de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, Docentes A y B.

Acta de retroalimentación sobre: Las planeaciones de la Estrategia Pedagógica.

Desarrollo

Como se acordó en el Acta de Reunión de Trabajo No. 5, se realizó la retroalimentación de las planeaciones comenzando por la docente A, quien comentó que cuando estaba realizando las planeaciones de la semana pensó que era mejor poner el *time* que se iba a trabajar para así darle más énfasis dentro de la actividad, la estudiante investigadora le corroboró que es una buena manera de darle estructuración a la estrategia, además la docente A pidió que se le explicará un poco más sobre las actividades que se deben realizar, ella dijo que lo que entendía era realizar una actividad de refuerzo pero que lo mejor era hacer una sola actividad con momentos especiales para cada Estilo Cognitivo. La estudiante investigadora afirmó que así es cómo se deben manejar las actividades, una sola pero con elementos específicos que ayuden a cada niño/a a aprender.

En cuanto a la retroalimentación de la planeación que realizó la docente B, se llegó a la misma conclusión, ella afirmó que se le facilita realizar la planeación describiendo los momentos específicos que apuntan hacia cada uno de los Estilos Cognitivos.

Las docentes y las estudiantes investigadoras estuvieron de acuerdo con las anotaciones realizadas, por su parte las profesoras aseguraron tenerlas en cuenta para la siguiente planeación. Así pues, se dio fin a la retroalimentación de las planeaciones. Se acordó una nueva reunión para el día 8 de Octubre de 2004 a las 3 pm.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

Docente A

Docente B

ANEXO D8. Acta de Retroalimentación de Trabajo No. 2

ACTA DE RETROALIMENTACIÓN No. 2

Fecha: 23 de Septiembre de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2, Docentes A y D.

Acta de retroalimentación sobre: Observaciones Generales

Desarrollo

La docente A comunicó a la profesora D su preocupación refiriéndose a los momentos en que las estudiantes investigadoras realizan las observaciones de las actividades. Hizo referencia a que a los niños/as del curso les afecta de sobremanera la presencia de adultos en el aula, ya que esta es muy pequeña, se encierra el calor y esto ocasiona que por lo tanto los niños/as se incomodan y no trabajan como normalmente lo harían sin la presencia de adultos. La docente D llamó a las estudiantes investigadoras y les comunicó lo expresado por la docente A, quienes ante ésta inquietud contestaron que las observaciones son el único medio en investigación educativa que provee información necesaria y suficiente que la sustente y que por lo tanto se debían seguir realizando, también se comentó que si la docente A presenta alguna inquietud por cualquier situación, ésta está en su derecho de expresarlo y pedir que se realice la observación en otro momento. De igual manera, se anotó que en la próxima reunión de trabajo se comentarán las nuevas actividades a realizar por parte del equipo de investigación y que en estas nuevas actividades que se iniciaran las estudiantes investigadoras tomarán un rol más activo.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 2

Docentes

Docente A

Docente D

ANEXO D9. Acta de Trabajo No. 7

REUNION DE TRABAJO N° 7

Fecha: 8 de octubre de 2004

Lugar: Preescolar Santa Paula

Integrantes: Estudiantes Investigadoras 1 y 2 , Docentes A, B y C

Reunión de trabajo sobre: Revisión de planeaciones, lectura y comentario sobre los registros de observación

Ese día se realizó la siguiente agenda:

1. Consideración sobre el análisis y desarrollo de la actividad de acuerdo a la estrategia.
2. Determinación sobre el diligenciamiento de formatos.
3. Contenido del formato
4. Aplicabilidad de la estrategia de acuerdo con los momentos.
5. Actividades que se desarrollarán para el momento del Reading y el momento del Writing.

Tiempo estimado: 45 minutos

Desarrollo de la agenda

1. El grupo de investigación consideró que el análisis y la interpretación de la actividad desarrollada debe ser más consistente, referirse exclusivamente a aquellos aspectos o situaciones en las que se pone de manifiesto que la estrategia está siendo aplicada consecuentemente con las características manifestadas por los niños y niñas Independientes o Dependientes de campo.
2. El grupo de investigación propone que el diligenciamiento de los formatos de planeación debe ser compartida, es decir, tanto las estudiantes investigadoras como las docentes han de diligenciar los formatos de manera que se esclarezcan las confusiones en cuanto a las actividades a desarrollar para un estilo u otro. Se determina entonces, que desde la semana siguiente, es decir desde el 12 de octubre de 2004, las actividades de inglés a desarrollar en Pre-jardín y Transición serán planeadas en conjunto por todo el grupo de investigación; para esto se acuerda reunirse los días viernes de cada semana por una hora.
3. Se establece que el formato de planeación se ajustará de la siguiente manera: deberá llevar una casilla en la que la actividad sea descrita en su totalidad y dos casillas adicionales, una para Independiente de campo y

otra para dependiente de campo en las que, respectivamente, se describirán qué momentos de la actividad a desarrollar (descrita en la primera casilla) están destinadas para los unos y para los otros sin necesidad de hacer dos actividades distintas como se venía haciendo. En suma, se trata de realizar una sola actividad cuyos momentos se diferencien para poder apreciar dentro de ésta las acciones que favorecerán características a un estilo y en concordancia con la habilidad del idioma a desarrollar.

4. En seguida se comenta sobre los momentos de Reading, (lectura) y Writing (escritura). Es evidente que en el grado de Pre-Jardín estos dos momentos no pueden ser aplicados aún, no se puede ir en contravía del proceso de desarrollo normal de los niños y niñas de esta edad. Sin embargo, en el grado de Transición la posibilidad de aplicarlos es mayor, ya que los procesos de escritura y lectura se están consolidando según comenta la docente A
5. El grupo de investigación acuerda que para el momento de **Reading** se trabajará principalmente con lectura de imágenes y asociaciones de imagen –palabra y para **Writing** se harán intentos de estructurar oraciones sintácticamente organizadas y el grado de exigencia no será significativo, sólo se pretenderá un acercamiento al futuro desarrollo de esta habilidad en el idioma inglés.

Estudiantes Investigadoras

Estudiante 1

Estudiante 1

Docentes

Docente A

Docente B

Docente C

ANEXO E. Festival de Inglés

ANEXO E1. CIRCULAR FESTIVAL DE INGLÉS

PREESCOLAR SANTA PAULA

Resolución de aprobación No 2947 octubre 6 de 2003

Bogotá, D.C., Junio 10 de 2004

Queridos amiguitos:

Recuerden nuestra cita mañana en el festival de inglés programado como primera actividad de mi campaña, traeré un payaso que nos animará el evento, iniciaremos con recreación y luego cada alumno entregará su donación. El apoyo de ustedes es fundamental, pueden traer loterías, láminas, juegos didácticos, rompecabezas, flash card, cuentos, películas, multimedias, cd's musicales, etc., todo este material será aprovechado por todos nosotros en nuestras clases de inglés.

Con base en esta campaña y dependiendo del apoyo que ustedes me brinden, tengo pensado con las Directivas, adecuar un aula especializada para nuestra clase de inglés, donde pondremos todo el material que reunamos para aprovecharlo en cada clase.

**No olvides nuestro compromiso, les agradezco sus aportes,
Con cariño,**

ANDREA CAROLINA - PERSONERA 2004

PREESCOLAR SANTA PAULA
MATERIAL DIDÁCTICO EN INGLES
 2004
Inventario Inicial

Curso	Profesor	Material
Caminadores	Paola	Rompecabezas: Conociendo mi cuerpo
Párvulos	Zoraida	Lotería de los animales (doble A)
Pre-jardín	Diana	Lotería de los animales (doble A)
		Lotería bilingüe (doble A)
		Rompecabezas: Conociendo mi cuerpo
		Lotería bilingüe de objetos (ronda)
		Lotería bilingüe de objetos (ronda)
		Minilotería Español-Inglés
		Lotería del conocimiento (doble A)
		Lotería infantil (doble A)
Transición	Mafe	Lotería bilingüe animales (doble A)
		Lotería didáctica en Ingles y Español (Hola colina)
		Lotería didáctica en Ingles y Español
		Lotería didáctica en Ingles y Español
		Lotería didáctica Número 2
		Flash Cards de imágenes (elaboradas)

MATERIAL DONADO

Lotería didáctica No. 2
Lotería didáctica No. 3
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de la naturaleza (ronda)
Lotería bilingüe de la naturaleza (ronda)
Lotería bilingüe de la naturaleza (ronda)
Flash cards picture words
Flash cards opposite
Flash cards (small numbers) 1-100
Juego de sonidos con A,B,C.
Juego de sonidos de figuras
Dominó didáctico The school
Dominó didáctico at home
Lotto palabras Dora la exploradora
CD curso básico de inglés, La casita de los niños
VHS, Barney waiting for Santa
VHS Robin Hood
VHS Oliver and company
VHS Crayola
Cassette The happy prince
Rompecabezas A,B,C. Hola colina

PREESCOLAR SANTA PAULA
MATERIAL DIDÁCTICO EN INGLES
 2004

MATERIAL ELABORADO POR LAS PROFESORAS

NIVEL	PROFESOR	MATERIAL
Caminadores A	Lizeth Cuervo	Lotería Materiales del salón
Caminadores B	Paola	
Párvulos A	Angélica Prieto	Lotería: Prendas de vestir
Párvulos B	Zoraida	
Prejardín A	Diana	
Prejardín B	Adriana	
Jardín	Lily	Big Book Opuestos
		Flash cards de opuestos
Transición	María Fernanda M.	Dos Calendarios
		Flash cards de números 1-10
		Flash cards de números 1-25
		Flash cards de Frutas
		Flash cards de figuras geométricas
		Juego de memoria, canastilla con números del 1 al 15
Danzas	Janeth Bernal	Dos climatógrafos
Música	Nelly Rincón	Friso Medios de Transporte

PREESCOLAR SANTA PAULA
MATERIAL DIDÁCTICO EN INGLES
2004

MATERIAL DISTRIBUIDO

Pre-jardín

Diana

Lotería didáctica en Ingles y Español (Hola colina)
Lotería infantil (doble A)
Flash cards picture words
Lotería de los animales (doble A)
Lotería bilingüe (doble A)
Lotería didáctica No. 2
Dominó didáctico The school
Rompecabezas: Conociendo mi cuerpo
Lotería bilingüe de la naturaleza (ronda)
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
climatógrafo
calendario

**PREESCOLAR SANTA PAULA
MATERIAL DIDÁCTICO EN INGLES**

2004

MATERIAL DISTRIBUIDO

TRANSICION

María Fernanda M.

Juego de memoria, canastilla con números del 1 al 15
Lotería didáctica en Inglés y Español (Hola colina)
Minilotería Español-Inglés
Lotería del conocimiento (doble A)
Flash cards opposite
Flash cards (small numbers) 1-100
Rompecabezas A,B,C. Hola colina
Lotería bilingüe (doble A)
Lotto palabras Dora la exploradora
Lotería didáctica No. 2
climatógrafo
Flash cards de figuras geométricas
Flash cards de números 1-25
Lotería didáctica No. 3
Lotería de los animales (doble A)
Dominó didáctico at home
Rompecabezas: Conociendo mi cuerpo
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de la naturaleza (ronda)

MATERIAL DISTRIBUIDO

Caminadores A

Lizeth Cuervo

Flash Cards de imágenes (elaboradas)

MATERIAL DISTRIBUIDO

Caminadores C

Ginna

Juego de sonidos de figuras

MATERIAL DISTRIBUIDO

Pre jardin b

calendario

MATERIAL NO DISTRIBUIDO

Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de objetos (ronda)
Lotería bilingüe de la naturaleza (ronda)
Lotería didáctica en Inglés y Español (Hola colina)

ANEXO F. Planeaciones

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Tuesday, August 17th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Actions & Verbs

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>Se reunirá todo el grupo junto con la profesora en el aula de audiovisuales, los niños y niñas se sentarán en semicírculo frente al televisor. Antes de iniciar con la proyección del video-película "Bethoveen", se les dirá al grupo que cada uno ha de estar pendiente de todas las cosas que hace el personaje principal de la película (el perro). Una vez esto explicado y contestado las diferentes preguntas de los niños y niñas, se inicia con la proyección. La profesora ha de estar pendiente de las diferentes y más relevantes acciones que surjan durante la proyección del video, cuando ésta note algo relevante, pondrá pausa y preguntará a los niños/as "¿What he/she/it did/doing?" estos contestará de acuerdo a lo visto en la película empleando la siguiente estructura: "He/She/it (acción)." La profesora estará pendiente para que empleen correctamente ésta estructura al contestar, así mismo, formulará otras preguntas relacionadas con las situaciones de la película la cual se proyectará durante los 45 min. que dura la clase normalmente.</p>	<p>Dado que los niños y niñas pertenecientes a este estilo cognitivo aprenden a partir de la especialización cerebral, durante la actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar un tipo de información específica como lo es el estar pendiente de las acciones que hace el personaje principal de la película, así estarán atentos a este tipo de información que necesitan para contestar a la pregunta "¿What he/she/it did/doing?" y rechazarán la que, según su estilo, consideren irrelevante. 	<p>Dado que los niños y niñas pertenecientes a este estilo cognitivo organizan su proceso de aprendizaje a partir de la generalidad, durante la actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar tipos de preguntas en relación a las diversas situaciones que se ven en la película, diferentes a las específicamente relacionadas con las acciones que realiza el personaje principal. - Suministrar una estructura específica de respuesta a la pregunta "¿What he/she/it did/doing?", así la almacenarán en la Memoria a Corto Plazo y cuando se genere dicha pregunta podrán contestar con mayor exactitud.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Wednesday, August 18th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** New Vocabulary, Actions & Verbs

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>La profesora invitará a los niños y niñas a coger un cojín y sentarse formando un círculo en el piso. Una vez sentados, la profesora introduce el cuento corto titulado "...” mostrando la portada y preguntando “¿<i>What do you think the story is about?</i>”. Tratando de asignar turnos, la profesora escuchará las diferentes respuestas de los niños/as procurando la correcta expresión oral de cada uno. Una vez cada uno/a haya expresado lo que pensaba o se imaginaba la profesora leerá la historia haciendo énfasis en las acciones/verbos e introduciendo vocabulario nuevo. Durante la lectura generará preguntas acerca de lo que sucede en la historia a las que los niños/as ofrecerán respuestas. Una vez terminada la lectura de la historia la profesora los invitará a que se organicen por parejas e intenten recordar acciones/verbos o nuevo vocabulario de lo leído. Una vez se ponen de acuerdo, uno/a de los integrantes del dúo pasará a representar una de las palabras aprendidas y el resto del grupo tendrá que decir cual es. Una vez todos hayan pasado a representar, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Como se sabe, los niños y niñas cuyo aprendizaje se dá a partir de este estilo cognitivo, son hábiles para apoyarse en sus conocimientos previos, por lo tanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ofrece un espacio para que expresen oralmente aquello que creen o se imaginan acerca de la historia que va a ser leída independientemente de lo que crean sus demás compañeros/as. - A medida que la profesora va realizando la lectura, podrán responder con exactitud a preguntas muy puntuales sobre a historia. 	<p>Dado que los niños y niñas pertenecientes a este estilo cognitivo organizan mejor su proceso de aprendizaje en situaciones sociales, se ofrece:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La oportunidad de retroalimentarse por parejas una vez es terminada la lectura de la historia. - La oportunidad de detectar la palabra, acción/verbo inmediatamente es representada por otro compañero/a.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Thursday, August 19th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Actions & Verbs Review

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening	<p>La profesora con anterioridad ha de preparar un CD o Cassette en el que tendrá en cuenta darle una acción a cada niño/a, por ejemplo, el audio dirá: <i>“Valentina, please stand up and dance”</i> y/o <i>“Gustavo, please stand up, walk and then sits on the floor”</i>: Una vez en clase, la profesora explicará a los niños/as la actividad, la cual consiste en que ellos han de estar muy atentos a escuchar su nombre y la acción que le toca realizar con el fin de representarla ante sus compañeros. Esta actividad tendrá tres rondas en cada una de las cuales serán diferentes las acciones a realizar por cada uno/a y variaran en cantidad (máximo 3 por vez). Una vez las tres rondas hayan pasado se da por terminada la actividad.</p>	<p>Ya que los niños y niñas pertenecientes a este estilo cognitivo reciben determinada información y la reestructuran de acuerdo al objetivo de la tarea a realizar y así mismo focalizan su atención en un solo aspecto del contexto, durante la actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asignar oralmente mas de una acción a realizar por cada niño/a. - Personalizar las acciones: antes de la acción que se ha de realizar, se dice el nombre de quien ha de realizarla. 	<p>Dado que, durante la construcción del proceso de aprendizaje de los niños y niñas pertenecientes a este estilo cognitivo se da el almacenamiento de la información en la Memoria a Corto Plazo manteniéndola en su estructura original, durante esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asignar oralmente una acción específica a realizar por cada niño/a. - Representar/Observar la o las acciones asignadas ante los demás compañeros.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Monday, August 23rd, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** About Me

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening	<p>La profesora invitará a los niños y niñas a coger un cojín y sentarse formando un círculo en el piso. Enseguida les contará a que van a aprender palabras nuevas. Introducirá nuevo vocabulario relacionado con la apariencia y la descripción física de las personas mostrando flash cards que contienen la imagen y la palabra escrita de dicha imagen. En un primer momento mostrará las imágenes sin leerlas para que los niños/as se familiaricen con ellas; más adelante, a medida que las va mostrando leerá la palabra en voz alta y hará que los niños/as la repitan, ej: (imagen de alguien alto) "Tall", etc. Más adelante invitará a los niños/as a que se describan empleando el vocabulario nuevo y la estructura: "I am (<u>nombre</u>) I am _____ and I have _____ hair". La profesora motivará para que pase voluntariamente luego de haberles mostrado como hacerlo pasando ella primero. Cuando hayan pasado a describirse los niños/as que quisieron se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de trabajo esta relacionado con recibir la información del medio y reestructurarla de acuerdo con el objetivo de la tarea a realizar, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar y leer en voz alta cada una de las imágenes que representan características físicas de las personas. - Que los niños/as se describan a sí mismos empleando exclusivamente el nuevo vocabulario relacionado con su apariencia física. 	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas cuya forma de aprender depende de la información que el medio les suministra, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar y leer en voz alta cada una de las imágenes que representan características físicas de las personas. -Que cada niño/a pase ante sus compañeros y se describa a si mismo empleando el nuevo vocabulario.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Tuesday, August 24th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** About Me

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en circulo todos/as en el piso. En seguida, le comenta o los niños/as que observarán un video corto que les enseñará como presentarse ante los demás. Una vez visto el video la profesora entregará una hoja en blanco donde cada uno/a de ellos/as intentará escribir la forma de presentarse ante los demás. Quienes hayan terminado su diálogo pasarán al frente a realizar su presentación ante sus demás compañeros. Una vez todos hayan pasado a hacer su presentación se da por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo proceso de aprendizaje no depende del medio en que se encuentren poseen gran facilidad para relacionar y analizar los conocimientos previos con los nuevos, durante esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suministrar un espacio donde se evidencie como se deben presentar ante los demás empleando el idioma inglés. - Dar la oportunidad de construir su propia manera de presentarse ante los demás de acuerdo a lo aprendido anteriormente. 	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas identificados con este estilo cognitivo son hábiles para recordar y manipular toda información que el medio les suministra, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reproducir un video que muestre como otros niños/as hacen la presentación acerca de sí mismo ante los demás empleando el idioma inglés. - Brindar un espacio en el que se pueda visualizar y escuchar la presentación que hacen los demás compañeros acerca de sí mismos empleando el idioma inglés para así poder construir la propia.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Wendesday, August 25th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** About Me

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>La profesora invitará a los niños y niñas a coger un cojín y sentarse formando un círculo en el piso. En seguida hará la lectura de la historia “<i>¡Today, my day!</i>” en la que el personaje principal describe como es un día normal de él. Mientras lee la historia, la profesora irá mostrando las imágenes que describen las situaciones leídas. Una vez se termina con la lectura, la profesora contará como es un día normal en la vida de ella de manera tal que motive a los niños/as a contar lo mismo sobre ellos. En seguida les entrega una hoja en blanco donde dibujarán como es un día normal en la vida de cada uno. Al terminar, los niños/as que quieran contarán su historia ante sus demás compañeros con base a lo que dibujaron. La profesora intentará hallar situaciones de lo que los niños/as cuenten que bien se relacionen unas con otras o se diferencien. Una vez los niños/as que quisieron contaron sobre sí mismos, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Teniendo en cuenta que una de la características principales de los niños y niñas cuyo proceso de aprendizaje no depende de la información suministrada por el medio, es la autonomía y que de igual manera son hábiles en cuanto a que focalizan su atención a un sólo aspecto de una situación, para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer la lectura en voz alta de la historia “<i>¡Today, my day!</i>” donde estos niños/as extraerán lo que se identifica con su propia vida. - Representar por medio de un dibujo su propia cotidianidad. 	<p>Ya que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo está marcado por una dependencia al medio, para esta actividad se tiene en cuenta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer la lectura en voz alta de la historia “<i>¡Today, my day!</i>” mostrando las imágenes que describen las situaciones leídas. - Contar ante sus demás compañeros como es un día en la vida normal de ellos/as teniendo como referencia el personaje principal de la historia leída. <p>De igual manera, ya que estos niños/as son hábiles en reconstruir cuantas veces sea necesario la información dada y adaptarla de una forma más general a su estructura cognitiva, esta actividad contempla:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El espacio para que escuche lo que sus demás compañeros tienen para contar sobre sí mismos y de esta manera asociarlo con su propio acontecer.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Monday, August 30th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Toys

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking	<p>Con anterioridad, la profesora ha de haberles dicho a los niños y niñas que traigan su juguete preferido. Ya en la actividad cada uno/a se sentará en el suelo formando un círculo. La profesora los motivará para que hablen acerca de su juguete. Deberán decir qué es, de cual color es, de qué tamaño es y por qué es el favorito. Para esto la profesora preguntará empleando las siguientes estructuras: “¿<i>What is it?</i>”, “¿<i>What color is it?</i>”, “¿<i>What size is it?</i>”, y “¿<i>Why is your favorite toy?</i>”. Una vez que uno de los niños/as haya hablado de su juguete, la profesora se dirigirá al grupo y preguntará si les gustó el juguete de su compañero empleando la siguiente estructura “¿<i>Did you like (fulanito's) toy?</i>” y pedirá a cada uno/a que diga que fue lo que más le gusto. Una vez hayan pasado todos/as a describir sus juguetes, se da por terminada la actividad.</p>	<p>Como es sabido, los niños y niñas que emplean este estilo para aprender, lo hacen a partir de la abstracción de aspectos relevantes de una información dada a partir de los cuales construyen conceptos y, además, son poco hábiles para establecer relaciones interpersonales, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer un espacio para que cada niño/a exprese de la mejor forma posible las características de su juguete favorito. - Ofrecer un espacio para expresar lo que más le gusto de determinado juguete. 	<p>Para los niños y las niñas que pertenecen a este estilo cognitivo es fundamental apoyarse en los demás para construir conceptos ya que dicha construcción se da de una forma general, por lo tanto, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisar/repasar de forma oral y en común las características que cada uno/a expresó acerca de su juguete preferido. - Recrear un ambiente social.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Tuesday, August 31st, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Clasifying Toys

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>Dentro del salón se tendrán gran cantidad de juguetes de diferentes colores, tamaños, texturas, etc. La profesora motivará a los niños/as para que cada uno, por turnos, señale uno de los juguetes y diga el nombre de este empleando la siguiente estructura: “<i>That is a _____!</i>”. Una vez hayan pasado todos/as la profesora explicará que se deben poner en orden los juguetes ya sea por tamaño, color, textura introduciéndolos en la caja correspondiente. La profesora leerá el aviso que marca cada caja, por ejemplo: “<i>Small toys</i>”, “<i>Blue toys</i>”, y/o “<i>Soft toys</i>” entre otros y, en los mismos turnos anteriores, cada uno/a cogerá un juguete y, ante sus compañeros dirá: “<i>This is a (juguete) and it is (característica)!</i>” e inmediatamente lo introducirá en la caja correspondiente. Una vez se hayan organizado todos los juguetes se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Como se sabe, los niños y niñas cuyo aprendizaje se da por independencia de campo, tienen gran capacidad para resolver problemas puntuales y se desempeñan mejor si se les brinda situaciones que ponga a prueba su autonomía, por lo tanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ofrece la oportunidad de elegir que juguete tomar de acuerdo a su característica con el fin de ubicarlo en el lugar que corresponde. <p>Además, ya que son capaces de apoyarse en sus conocimientos previos, se da la oportunidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elegir el juguete del cual tienen que decir el nombre. 	<p>Dado que los niños y niñas de este estilo cognitivo muestran gran facilidad para un trabajo cooperativo, durante esta actividad de ofrece:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un espacio para que entre todos los compañeros organicen los juguetes teniendo en cuenta sus características. <p>Así mismo, los/as que aprenden por medio de este estilo, tienden a manejar la información presentada interiorizándola a partir de factores externos, por lo tanto la actividad contempla:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que la profesora lea en voz alta el aviso que marca cada caja donde se han de organizar los juguetes. - Escuchar/observar las elecciones de juguetes de los demás compañeros.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Wednesday, September 1st, 2004 CLASS: Transición TEACHER: _____ TOPIC: Toys

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking	<p>La profesora motivará a los niños y niñas a jugar “<i>Concéntrese</i>” o “<i>Memory Game</i>”. Las fichas de este juego tendrán dibujados juguetes de diferentes colores, tamaños y texturas y antes de iniciar el juego la profesora las mostrará y nombrará ante todos los niños/as. Una vez leídas, la profesora las pegará en el tablero bocabajo y asignará turnos a los niños/as. Cada vez que un niño/a destape una ficha tendrá que decir: “<i>¡This is a (juguete) and it is (característica)!</i>”, si las dos fichas que destapa son iguales, se queda con ellas y repite turno sino, las vuelve bocabajo y siguen los siguientes turnos. Una vez se hallan destapado todas las fichas, cada niño/a cuenta cuantas parejas tuvo y el mayor número de parejas, gana el juego.</p>	<p>Ya que el aprendizaje que se da a partir de la independencia de campo permite detectar similitudes y diferencias con mayor facilidad esta actividad brinda en sus diferentes momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La posibilidad de discernir entre un juguete y otro y sus características al destapar las fichas del “<i>Memory Game</i>”. - Relacionar con sus conocimientos previos la imagen de la ficha que destapa. 	<p>Ya que a los niños y niñas de este estilo se les dificulta hacer un análisis minucioso de las partes que componen una situación o un contexto determinado, al inicio de esta actividad, la profesora muestra y nombra cada imagen con la que el niño/a ha de enfrentarse más adelante. Dicha ayuda visual, servirá para relacionarla con el concepto para poder decir que juguete es y cual es su característica.</p>

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Monday, September 6th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** States of Mind

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening Speaking & Reading	<p>La profesora le presenta a los niños y niñas flash cards relacionadas con los estados de ánimo como feliz, triste, furioso, melancólico, cansado, hambriento, etc. A medida que se las muestra invita a los niños/as a que comenten en que situaciones se sienten así preguntándoles “¿When do you feel _____?”. Más adelante, la profesora tendrá dentro de una bolsa papellitos escritos con cada estado de ánimo, asignará turnos a los niños/as y uno por uno irá sacando un papellito de la bolsa, la profesora lo motivará para que primero lo lea ante sus compañeros y luego lo represente. Una vez lo haya representado, pasará donde la profesora quien le entregará una hoja en blanco, en esta hoja el niño/a hará un dibujo alusivo al estado de ánimo que leyó y representó. Para finalizar, quien quiera mostrar su dibujo ante sus compañeros pasará al frente e intentará, con ayuda de la profesora, describirlo; así se da por terminada la actividad.</p>	<p>Ya que los niños y niñas cuyo aprendizaje se da a partir de la independencia de campo tienden a focalizar su atención en un solo aspecto de cualquier situación, durante el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducir determinado estado de ánimo y comentar puntualmente acerca de situaciones específicas en que este es sentido por las personas. - Sacar de una bolsa un papellito en donde está escrito un estado de ánimo, leerlo y hacer un dibujo individual donde este sea representado. 	<p>Ya que el proceso de aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo se ve favorecido por darse en contextos sociales y que los pongan en contacto con los demás, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar, empleando una imagen, un estado de ánimo y comentar entre todos acerca de este. - Representar ante los compañeros un estado de ánimo elegido al azar. - Ofrecer el espacio de socialización del dibujo realizado.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Tuesday, September 7th, 2004 CLASS: Transición TEACHER: _____ TOPIC: States of Mind

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>La profesora con anterioridad ha de haber motivado a los niños/as a estudiar bien sea el siguiente monologo o el siguiente diálogo:</p> <p>MONOLOGO: <i>Student 1:</i> "Hi, Hello My name is _____ and today I feel _____."</p> <p>DIÁLOGO: <i>Student 1:</i> "Hi!" <i>Student 2:</i> "Hello!, ¿What is your name?" <i>Student 1:</i> "My name is ____" and ¿What is your name? <i>Student 2:</i> "My name is _____" <i>Student 1:</i> " and ¿how you feel today?" <i>Student 2:</i> " today I feel _____"</p> <p>En la actividad, la profesora le dará la oportunidad a cada uno de los niños/as de escoger si quieren representar el diálogo solo o por parejas. Una vez los niños/as estén organizados en parejas o individualmente representarán el diálogo ante sus compañeros. La profesora debe estar pendiente en el momento en que cada niño/a diga como se siente hoy para que lo haga muy expresivamente. Cuando hayan pasado todos, aún aquellos que quisieron pasar de nuevo, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que el aprendizaje por independencia de campo permite que se de una excelente ejecución, por parte de la persona, de tareas que impliquen manejos simbólicos, en esta actividad se ofrece:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La posibilidad de representar como se quiera un estado de ánimo determinado de acuerdo con su personalidad. <p>De igual manera, ya que los niños/as identificados con este estilo de aprendizaje tienden a ser fríos y distantes en las relaciones con sus pares, para el desarrollo de esta actividad se ofrece:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La posibilidad de representar el diálogo de manera individual. 	<p>Teniendo en cuenta que los niños/as identificados con este estilo de aprendizaje prefieren situaciones sociales para resolver determinadas tareas y que así mismo son hábiles en la comprensión de los sentimientos de los demás, durante esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer la posibilidad de representar el diálogo por parejas a libre elección, y - Expresar un estado de ánimo propio de su personalidad.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Wednesday, September 8th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** States of Mind

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking & Reading	<p>La profesora tendrá dentro de una bolsa papelititos escritos con cada estado de ánimo, asignará turnos a los niños/as y uno por uno irá sacando un papelitito de la bolsa. Una vez todos/as tengan su papelitito, la profesora preguntará a cada uno si quiere trabajar en grupo o solo, Cuando se tenga esto definido la profesora explicará que cada uno o cada grupo deberá hacer un collage con recortes de revistas del estado de ánimo que le salió en el papelitito; para los grupos, dependiendo el número de niños/as, deberán ponerse de acuerdo solo en dos estados de ánimo para hacer el collage. Durante la actividad la profesora ha de estar atenta a que se comuniquen empleando el idioma y el vocabulario aprendido. Una vez se termine la elaboración del collage quienes quieran lo expondrán y hablarán de los momentos en que se han sentido así y se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Para aquellos niños/as cuyo estilo de aprendizaje es el independiente de campo y teniendo en cuenta que son capaces de hacer su propia estructuración mental para resolver una tarea, se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer la posibilidad de trabajar individualmente al ritmo que se quiera y como se quiera. - Expresar sus propios estados de ánimo sin temor a ser escuchados por otros. 	<p>Ya que los niños y niñas que se identifican por este estilo de aprendizaje tienden a buscar la información en un medio social y de igual manera son hábiles para solucionar tareas de manera cooperativa, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elegir pares o compañeros para llevar a cabo la actividad. - Dar a conocer a los demás sus propios estados de ánimo.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Monday, September 13th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Clothes

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	Este día la profesora iniciará la actividad indicando a los niños/as y niñas la ropa que se puso este día. La describirá diciendo el nombre y el color de la prenda y contará en que época del año se usa. Luego preguntará a los niños/as quienes quieren pasar a que ella les describa lo que traen puesto y/o que ellos/as la describan, se hará énfasis en quienes traen ropas iguales o parecidas. Al finalizar se observará un video corto relacionado con el clima y las prendas de vestir. Al terminar de observarlo se comentará el video y se dará por terminada la actividad.	Ya que los niños y niñas cuyo proceso de construcción del aprendizaje se caracteriza por ser analítico lo que les permite resolver ágilmente tareas y encontrar fácilmente similitudes y diferencias con base a sus conocimientos previos, en esta actividad se tiene en cuenta: - Brindar la oportunidad para que describa las prendas de vestir que trae puestas. - La participación individual al comentar lo observado en el video corto. - Hablar sobre las similitudes en cuanto a las prendas de vestir de los demás compañeros.	Dado que la mayor fortaleza de los niños y niñas dependientes de campo es la capacidad para la percepción global de las situaciones presentadas en un contexto general, para esta actividad se tiene en cuenta: - Presentar un video corto que hable del tema en cuestión. - Que la profesora presente el tema usándose ella misma como modelo a seguir.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Tuesday, September 14th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Summer Clothes

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening	<p>La profesora ha de preparar con anterioridad dos siluetas grandes de niño y niña y moldes de ropa como shorts, t-shirts, swimming suit, sandals, etc... del tamaño apropiado para estas siluetas. En un primer momento, y con los niños/as sentados en círculo la profesora repasará los nombres de las prendas empleando las flash cards de este tema. En seguida se comentará acerca de la estación de verano, las actividades a realizar y la ropa a emplear, teniendo en cuenta el video observado la clase anterior. Más adelante, la profesora indicará que hay que vestir a las siluetas de niño y niña pegados en el tablero; para esto asignará turnos a los niños/as y a cada uno le dirá el nombre de una prenda para que este la tome y la pegue bien sea al niño o a la niña. Una vez todos hayan pasado se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas que manejan este estilo de cognitivo para la adquisición y construcción de su aprendizaje suelen ser autónomos en cuanto a la organización cognitiva de la información suministrada, para desarrollar esta actividad, se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indicar oralmente una palabra que defina la prenda de vestir que ha de ser pegada en la silueta de niño o niña según corresponda. 	<p>Ya que los niños y niñas dependientes de campo tienden a desempeñarse mejor en situación donde la generalidad está presente, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar el vocabulario relacionado con las prendas de vestir de la estación del año de verano empleando flash cards como recurso y estando sentados en círculo.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Wednesday, September 15th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Winter Clothes

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening	<p>Para esta actividad la profesora ha de haber preparado el juego de "twister" el cual consiste en un gran tapete plástico con las prendas de vestir del invierno pegadas en este, separadas una de las otras y repetidas y un tablero pequeño con las mismas prendas dibujadas y con una manecilla que pueda girar en el sentido del reloj. Luego de que la profesora haya comentado con los niños/as acerca de la estación de invierno y de las actividades que durante esta se pueden realizar, les explicará el juego. Este consiste en girar las manecillas del tablero e indicar a los niños/as cual pie o cual mano debe ir sobre el dibujo de la prenda de vestir pegada en el tapete plástico y que señala la manecilla, ej: la manecilla al girarla se detiene en "<i>¡left hand over gloves!</i>" y los niños/as deben hacer esto. El juego termina cuando uno de los niños/as no se puede sostener más en una posición determinada sobre el tapete y cae. La profesora iniciará girando la manecilla y al terminarse la primera ronda le dará la oportunidad a uno de los niños/as y así sucesivamente.</p>	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo les permite recibir la información y reestructurarla de acuerdo al objetivo de la tarea a desarrollar, para esta actividad se propone:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El juego de "twister" donde se dará la instrucción en voz alta de acuerdo a lo que señale la manecilla del tablero pequeño para que sea ejecutada individualmente. - Dar la oportunidad de que sea un niño/a quien de la instrucción en voz alta de acuerdo a lo señalado por el tablero pequeño. 	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo le permite desempañarse en mejor medida a partir de situaciones sociales de donde prime la generalidad, para esta actividad se propone:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El juego de "twister" donde, todos al mismo tiempo, han de escuchar y ejecutar la acción a realizar de acuerdo a la información suministrada por el tablero pequeño. - Comentar en grupo acerca de la estación del invierno y de las actividades que durante esta se pueden realizar.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Monday, September 20th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Sea Animals

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	La profesora motivará a los niño/as a conocer y aprender acerca de los animales del mar, para esto se reunirá en círculo en el suelo con ellos/as y le preguntará a cada uno que animal quiere ser durante la semana que los estudiarán. La profesora ayudará a quien no sepa como se dice tal o cual animal en inglés. Una vez cada uno/a haya hecho su elección la profesora le entregará una escarapela de dicho animal para que la colorea. Al terminar de colorear la profesora hablará acerca de otros animales del mar y se verá un video corto sobre el tema. Para finalizar la actividad, cada uno/a le dirá a sus demás compañeros que es lo que más le gusta del animal que escogió o de otro animal empleando la estructura: " <i>What I like the most about the (animal) is _____!</i> "	Teniendo en cuenta que los niños y niñas que se caracterizan por construir un aprendizaje independiente del medio se apoyan fundamentalmente en sus conocimientos previos con el fin de resolver cualquier tarea en un contexto determinado, el desarrollo de esta actividad tiene en cuenta: - Brindar la oportunidad de escoger un animal del mar entre los que se conocen. - Brindar el espacio para expresar, según sus conocimientos previos, qué del animal escogido o de otro animal le gusta más.	Dado que los niños y niñas cuyo aprendizaje está determinado por la dependencia de campo en el sentido en que su desempeño se ve favorecido a partir de las situaciones que los pongan en contacto con sus pares y así mismo muestran agrado en su relación con el medio social, durante esta actividad se tiene en cuenta: - Sentarse en círculo para escoger ser uno de los animales del mar durante la semana. - Expresar/escuchar ante y de sus demás compañeros lo que más le gusta del animal escogido o de otro animal. - Reproducir un video corto sobre el tema.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Tuesday, September 21st, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Sea Animals

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening	<p>La profesora motivará a los niños y niñas a elaborar mascararas de algunos animales del mar. Para esto ella ha de haber grabado previamente un CD o cassette que indique cuales son los pasos a seguir para la elaboración de dicha máscara. Una vez todos/as sentados en círculo en el suelo, la profesora pondrá la grabación de las instrucciones y se escuchará de recorrido. Ya escuchada la grabación, se entregarán los materiales para la elaboración de la mascara, a medida que se van entregando dichos materiales se va recordando como se dice tal o cual material en inglés; cada niño/a elaborará la mascarará del animal del mar escogido el día anterior. Ya todos listos con los materiales, la profesora pone la grabación, se escucha una instrucción, se oprime "pausa" y se espera que sea realizada por los niños/as y así sucesivamente. Al terminar la elaboración de las máscaras y los niños/as las usen se motiva para que se realicen acciones representativas de cada animal por parte de ellos/as. Puede que esta actividad tome dos días en ser terminada.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo y teniendo en cuenta que se caracterizan por recibir la información de una situación determinada reestructurándola de acuerdo con sus conocimientos previos y con el objetivo de la tarea a realizar, durante esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ofrecer un primer espacio en que la información relacionada con el cómo elaborar una máscara se suministre de manera general. 	<p>Teniendo en cuenta que las acciones de aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo están íntimamente relacionadas con aspectos que de una u otra forme los ligen hacia el otro bien sea persona o situación, en esta actividad se tiene en cuenta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar una sola información por vez a través de un audio. - Brindar un espacio en el que se exprese de manera representativa algunas acciones del animal del mar escogido a partir del uso de una máscara.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Wednesday, September 22nd, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Sea Animals

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>La profesora motivará a los niños y niñas a que tomen un cojín y se sienten en círculo en el suelo para que les sea leído en voz alta una historia corta acerca de los animales del mar. Mientras la historia es leída las imágenes que representan los sucesos no han de ser mostradas por la profesora. Una vez se termine de leer la historia la profesora pegará en el tablero y en desorden las imágenes de los sucesos de la historia, los niños/as deberán participar alzando la mano y expresar cual suceso fue anterior o consecutivo a otro. El niño/a que alce la mano y diga el hecho que sucedió en el orden correcto recibirá el número 1,2, 3... según corresponda y se lo pegará a la imagen que representa el hecho que el/ella narró. Una vez los sucesos de la historia sean organizados en el orden correcto, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo y teniendo en cuenta que estos niños/as son buenos en la construcción de conceptos a partir de datos relevantes y son capaces de reconstruirlo cuantas veces les sea necesario, en esta actividad se tiene en cuenta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer en voz alta una historia corta acerca de los animales del mar. - Dar la oportunidad de participar individualmente en la reconstrucción de los hechos de la historia leída. 	<p>Ya que la construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo están íntimamente relacionadas con aquellas situaciones que les son presentadas dentro de un contexto general, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer en voz alta una historia corta acerca de los animales del mar. - Reconstruir los hechos de la historia leída soportándose en las imágenes que han sido pegadas en el tablero y en la intervención de sus demás compañeros.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Friday, October 1st, 2004 CLASS: Transición TEACHER: _____ TOPIC: Food

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking Listening & Writing	<p>La profesora les pide a los niños/as que saquen los alimentos que trajeron de casa para hacer las onces compartidas. La actividad consiste en que cada niño/a pase al frente de sus demás compañeros y hable acerca de los alimentos que trajo para compartir empleando la estructura: "<i>I brought _____, _____ and _____ to share with you!</i>". Una vez todos/as haya pasado, juntarán las mesas y se reunirán para tomar las onces. Para finalizar con la actividad la profesora dará una hoja en blanco y por parejas dibujarán los alimentos de las onces compartidas que más les gustaron e intentarán escribir el nombre de cada alimento dibujado, si algún niño/a quiere trabajar solo lo podrá hacer. Cada pareja que vaya terminando entregará su dibujo a la profesora para que ella lo pegue en el tablero a forma de exposición, así se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo y teniendo en cuenta que para estos niños/as existe cierta facilidad en la abstracción y análisis de la información para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brindar un espacio en el que puedan hacer sus propias elecciones con respecto a los alimentos a traer al aula de clase, - Suministrar un espacio para que puedan definir individualmente y a libre elección que alimentos fueron de su mayor agrado con el fin de realizar el dibujo y la escritura de estos. 	<p>Ya que la construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo están íntimamente relacionadas con aquellas situaciones en las que el trabajo cooperativo se hace presente, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brindar un espacio en que se presenten a los demás compañeros/as los alimentos seleccionados para traer al aula de clase. - Elegir una pareja para hacer los dibujos y la escritura de los alimentos que más le gustaron durante el desarrollo de las onces compartidas.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Monday, October 4th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Food

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Reading	<p>Para realizar esta actividad, la profesora habrá llevado varios vegetales y frutas a la clase. Motivará a los niños y niñas a que tomen un cojín y se sienten en círculo en el suelo para que ella les cuente acerca de estos alimentos, lo saludables y beneficiosos para el cuerpo y el crecimiento. Durante su charla empleará la estructura "<i>I like (fruta) and (verdura)</i>" para designar cuales de estos alimentos le gusta más. Luego pasarán los niños/as que quieran y dirán cuales alimentos les gusta más empleando la misma estructura. Más adelante se pondrán todas las frutas y verduras sobre una mesa, la profesora tendrá en una bolsita papelitos escritos con los nombres de las frutas y verduras. Ella asignará turnos a los niños/as para que saque un papelito de la bolsa y lo relacionen con la fruta o verdura que esta sobre la mesa según el caso. Una vez todos hayan pasado se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas que se identifican con este estilo de aprendizaje son hábiles en la construcción de sus conceptos a partir de la información relevante que abstrae de la información dada, en el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brindar el espacio para que a partir de un papel escrito que identifica determinada fruta o verdura lo relacione con el objeto en concreto. 	<p>Ya que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo les permite procesar la información suministrada en contextos o situaciones en que prima la generalidad, en el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que la profesora comente y muestre las diversas frutas y verduras. - Que los compañeros/as y ellos/as mismos comenten acerca de sus preferencia por determinada fruta o verdura.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Tuesday, October 5th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Food

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening & Speaking	<p>Con anterioridad la profesora habrá preparado láminas de diferentes alimentos. En un primer momento la profesora invita a los niños/as a sentarse en círculo y mostrará las láminas a la vez que dice el nombre de estas y comenta junto con los niños/as en que momentos se comen esos alimentos. Luego se pegarán todas las láminas en el tablero y se entrega un plato desechable a cada niño/a. La profesora le indicará a cada uno/a que debe poner en su plato los alimentos (los tomará de las láminas que están pegada en el tablero) que considere se deben comer bien sea en el desayuno (<i>breakfast</i>), almuerzo (<i>lunch</i>) y/o comida (<i>dinner</i>). Cada uno armará su plato y una vez todos hayan terminado, los que quieran pasarán y comentarán los alimentos que usaron para armar lo que la profesora les dijo (desayuno, almuerzo y/o comida), así se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas que se identifican con este estilo cognitivo poseen la capacidad de articular la información dada para la solución de problemas, especialmente los de orden simbólico, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brindar la posibilidad a cada uno/a de los niños/as de poner en su plato desechable las láminas de los alimentos que representen determinada comida del día. 	<p>Ya que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo se caracteriza por buscar la información que requiere para la solución de problemas dentro de un contexto social donde prima el contacto con los demás, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que la profesora presente las láminas de los alimentos comentando acerca de estos y permitiendo la participación de los niños/as. - Brindar el espacio en que se comente los alimentos que se usaron para armar un desayuno, un almuerzo o una comida.

**PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER**

DATE: Wednesday, October 6th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Food

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening, Reading & Writing	<p>En un inicio la profesora invitará a los niños/as a sentarse en círculo con el fin de repasar los alimentos vistos durante la semana; el repaso se hará tanto de las lámina como de la escritura de cada alimento. Más adelante se pondrán todas las láminas de los alimentos dentro de una bolsa y las tiras de papel donde están escritas las palabras se pegaran en un lado del tablero. Por turnos, los niños/as sacarán de la bolsa una de las láminas de los alimentos y deberán buscar, en el lado del tablero donde están pegadas las palabras, aquella que corresponde a dicho alimento. En seguida pegará la lámina y al lado la palabra que corresponde, la leerá; los que quieran podrán usar un marcador borrable y escribir la palabra que designa el alimento al otro lado de la imagen. Una vez todos hayan pasado, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas que se identifican con este estilo cognitivo poseen una visión analítica del contexto lo que les permite resolver ágilmente cualquier tarea, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repasar los alimentos vistos durante la semana. - Brindar la posibilidad de escribir la palabra que designa el alimento al otro lado de la imagen una vez esta ha sido pegada. 	<p>Ya que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo se caracteriza por buscar la información que requiere para la solución de problemas dentro de un contexto social donde prima el contacto con los demás, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentarse en círculo con el fin de repasar los alimentos vistos durante la semana. - Sacar de la bolsa una de las láminas de los alimentos y buscar, en el lado del tablero donde están pegadas las palabras, aquella que la identifica como tal.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Tuesday, October 12th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Sports

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking & Listening	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. Con anterioridad la profesora habrá de haber seleccionado junto con los niños/as dos deportes en los que estén mayormente interesados. De esos dos deportes seleccionados, la profesora presentará a los niños/as por medio de flash cards, todo el vocabulario relacionado con los implementos necesarios para jugar a cada uno. A medida que va presentando las láminas y las pega en el tablero, escribe la palabra que lo identifica. Luego les entregará a los niños/as plastilina de diferentes colores para que elaboren los implementos de uno de los dos deportes de los que se habló. Para</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo y teniendo en cuenta que siempre que reciben una información determinada la reestructuran de acuerdo con el objetivo de la tarea a realizar, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar a los niños/as por medio de flash cards, todo el vocabulario relacionado con los implementos necesarios para jugar un deporte determinado. - Brindar el espacio para elaborar en plastilina los implementos usados en el deporte de su interés. 	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas cuya forma de aprender está determinada por lo que el medio más próximo les brinda en donde la información recibida se reconstruye cuantas veces sea necesario para adaptar los nuevos conceptos de una forma más general y abstracta de manera tal que se pueda realizar una tarea, durante el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar a los niños/as por medio de flash cards, todo el vocabulario relacionado con los implementos necesarios para jugar un deporte determinado. - Brindar el espacio para elaborar en plastilina los implementos usados en uno u otro deporte. - Comentar ante sus compañeros/as acerca de los implementos de un deporte elaborados en plastilina.

<p>finalizar los niños/as que quieran pasaran a contarle a sus compañeros lo que elaboraron y emplearán la estructura: "<i>I made a _____ and _____ that represents (el deporte escogido)</i>". Una vez todos hayan pasado y con el recuento de lo trabajado durante la clase, se dará por terminada la actividad.</p>		
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Wednesday, October 13rd, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Sports

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking & Listening	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora con anterioridad deberá haber motivado a los niños/as a traer al aula de clase un objeto representativo del deporte que más le gusta a cada uno. Una vez en el salón, la profesora iniciará la actividad mostrando el objeto que ella trajo y hablando acerca de él empleando la estructura: "This is a _____ and I use it to play_____." Los niños/as que quieran pasarán al frente de sus compañeros y harán la misma actividad. Una vez hayan pasado, la profesora los invitará nuevamente a sentarse en círculo; en seguida ella escogerá a uno de los niños/as y le dirá al oído, en secreto, un deporte a representar con el cuerpo, dicho niño/a deberá representarlo, luego escoger a otro compañero/a y decirle un deporte a representar y así sucesivamente, aquellos que están sentados deberán adivinar que deporte es representado en cada turno. Una vez todos hayan pasado y con el recuento de lo trabajado durante la clase, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo y teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos focalizan su atención en adaptar los nuevos conocimientos de una forma general y abstracta a los ya conocidos, para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar el espacio en el que puedan expresar qué es y para qué sirve el objeto representativo de un deporte traído desde casa. - Elegir un compañero al que deberán decirle al oído que deporte representar. 	<p>Ya que la construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo están íntimamente relacionadas con aquellas situaciones en las que la información requerida se busca en un medio o en un ambiente social y en el que el trabajo cooperativo favorece el aprendizaje, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar la actividad a realizar con el objeto representativo de un deporte traído desde casa. - Representar el deporte que otro compañero le diga al oído.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Thursday, October 14th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Sports

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora motivará a los niños/as para que hablen en inglés todo lo que más puedan, para esto, ella les hablará acerca de los deportes. Comenzará contando sobre sus propios gustos acerca de los deportes y cuales no le gustan y así mismo explicará como se juega uno u otro deporte. Más adelante les enseña a los niños/as láminas que representan a personas haciendo un deporte en particular mientras ella les pregunta empleando la estructura: “¿<i>What is he/she doing?</i>” los niños/as deberán contestar de acuerdo a la imagen empleando la estructura “<i>He/She is _____.</i>”, la profesora dejará contestar al niño/a que alce la mano. Más adelante la profesora les pregunta a cada uno/a que deporte le gusta más empleando la siguiente estructura: “¿<i>What sport do you like the most?</i>” cada uno deberá contestar empleando la estructura: “<i>The sport that i like the most is _____!</i>” y al decir el deporte debe señalar la lámina correspondiente al mismo. Una vez terminan todos de contestar a la pregunta y habiendo hecho el recuento de lo trabajado en clase se da por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo y teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos focalizan su atención en un solo aspecto de cualquier situación para resolver una tarea, para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar un espacio de preguntas que este íntimamente relacionada con la información presentada por la profesora y cuya respuesta se apoye en la relación entre los conocimientos previos y la nueva información. 	<p>Ya que la construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo están íntimamente relacionadas con aquellas situaciones en las que la información requerida se busca en un medio o en un ambiente social, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar un espacio en el cual la maestra brinde información oral sobre los deportes y sus propios gustos hacia estos. - Exponer las imágenes de personas realizando uno u otro deporte para que la respuesta a la pregunta: “¿<i>What sport do you like the most?</i>” se genere a partir de estas.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Monday, October 18th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Professions and Occupations

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking & Listening	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora les muestra a los niños/as un póster grande acerca de las ocupaciones y profesiones y deja que por turnos expresen cuales conocen y cuales no. Más adelante, cada uno de los niños/as que quiera expresará qué profesión o ocupación quisiera realizar cuando fuese grande empleando la siguiente estructura: <i>"When I grow up, I want to be a _____."</i> En seguida, la profesora asignará turnos y se hará el juego del "ahorcado" empleando el vocabulario aprendido. La profesora dirigirá la primera ronda del juego y las siguientes serán dirigidas por el niño/a ganador de cada ronda. Al terminar el tiempo asignado para la clase y habiendo hecho el recuento de lo trabajado en esta se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo se apoyan fundamentalmente en sus conocimientos previos y el análisis de la información, para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brindar el espacio para que cada uno/a exprese que profesión y/o ocupación conoce y cual no. - Propiciar el espacio para que cada uno/a exprese su gusto por alguna profesión en particular. - Facilitar la oportunidad de dirigir el juego del "ahorcado". 	<p>Ya que la construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo es necesario que se haga presente la percepción global de la información presentada, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar un póster acerca de las diferentes profesiones y/o ocupaciones y comentar sobre este. - Presentar ante los demás compañeros que la profesión y/o ocupación se quiere realizar cuando se crezca. - Facilitar la oportunidad de dirigir el juego del "ahorcado".

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Tuesday, October 19th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Professions and Occupations

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Listening	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora inicia la actividad mostrando nuevamente el póster de profesiones y oficios repasando cada uno. En seguida le pide a cada uno los niños/as que escoja una de estas profesiones y que igualmente escoja un compañero para trabajar, el que quiera quedarse solo lo puede hacer. La profesora le suministrará a cada pareja o niño/a en caso de que haya preferido trabajar solo, materiales para la elaboración del traje o disfraz que identifique la profesión que se escogió. Esta clase se destinará únicamente para la elaboración del traje. Una vez hecho el recuento de lo trabajado en clase se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo se apoyan fundamentalmente en sus conocimientos previos y el análisis de la información, para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brindar el espacio para que cada uno/a escoja una profesión u oficio a representar. - La oportunidad de trabajar por sí mismo e individualmente. 	<p>Ya que en el proceso de construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo es necesario que se tengan en cuenta el suministrar espacios en que las situaciones sociales estén presentes y donde se pongan a prueba el establecimiento de las relaciones interpersonales, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer un repaso de las profesiones y oficios vistos en la clase anterior de manera grupal. - Dar la oportunidad de escoger una pareja para desarrollar una tarea específica: la construcción de un traje o disfraz que identifique la profesión u oficio escogido.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Wednesday, October 20th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Professions and Occupations

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora inicia la actividad indicándole a los niños/as que han de terminar el disfraz que venían elaborando la clase anterior si es el caso. Si en la clase anterior todos/as terminaron la elaboración del traje, en seguida la profesora les indicará como presentar al compañero/a con el que trabajó o como presentarse solo/a si trabajó individualmente. Se empleará la estructura: "<u>He/She is (nombre del niño/a). When He/She grow up, he/she wants be a (profesión u oficio) for (para lo que sirve la profesión)</u>" o "<u>I am (nombre del niño/a). When I grow up I want to be (profesión u oficio) for (para lo que sirve la profesión)</u>" Una vez todos hayan pasado y habiendo hecho el recuento de lo trabajado en clase, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo se apoyan fundamentalmente en sus conocimientos previos para realizar cualquier tarea, en el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta: - Dar la oportunidad de presentarse a sí mismo/a de acuerdo a los conocimientos y a las elecciones hechas en momentos previos</p>	<p>Dado que los niños y niñas que se identifican con la dependencia de campo como estilo cognitivo son hábiles en la ejecución de tareas generadas en contextos sociales y de cooperación, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta: - Generar el espacio para que se presente al compañero con el cual se realizó una tarea en un espacio y tiempo anterior.</p>

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Monday, November 8, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Actions & Verbs

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. Una vez terminadas las rutinas, la profesora les presenta una por una las flash cards de las acciones para que ellos/as vayan recordando y diciendo que acción es y las va pegando en el tablero. En seguida, la profesora asigna turnos y permite que cada niño/a escoja un papel en el que está escrito una acción/verbo. Una vez todos hayan escogido su papel deberán asociarlo y pegarlo a la imagen correspondiente en los mismos turnos. Cuando ya hayan asociado todas la palabras con la imagen, la profesora invitará a los niños/as a leer en voz alta y al tiempo la imagen que ella va señalando. Para finalizar, cada uno piensa en una acción y luego pasa al frente de sus compañeros y la expresa corporalmente empleando la estructura: "I am (acción)." Cuando haya hecho el recuento de lo realizado durante la clase, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se da a partir de la independencia de campo se apoyan fundamentalmente en sus conocimientos previos y el análisis de la información, para esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar de manera general las flash cards de las acciones/verbos. - Dar la oportunidad de que cada niño/a escoja un papel donde está escrita la acción para que por sí mismo lo asocie con la imagen. 	<p>Ya que en la construcción del aprendizaje de los niños y niñas dependientes de campo es necesario que se haga presente la presentación global de la información para su buena percepción y teniendo en cuenta que su desempeño es mejor si se da en un ambiente social, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar de manera general las flash cards de las acciones/verbos y permitir que sean los niños/as quienes expresen que es. - Propiciar la lectura de imágenes en voz alta y todos al tiempo. - Representar antes sus demás compañeros una acción escogida.

PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Tuesday, November 9th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Actions & Verbs

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Reading	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora inicia la actividad haciendo un repaso de las flash cards de las acciones. En seguida invita a los niños/as a que tomen una de las láminas que están puestas sobre la mesa bocabajo y diga que acción es. Una vez dice que acción es, tomará el papel en el que está escrita dicha acción y lo pegará en el tablero en el espacio de <i>She</i> o <i>He</i> según corresponda de acuerdo a la lámina seleccionada. Más adelante la profesora, mostrando las flash cards una por una, preguntará al grupo “¿<i>What is He/She doing?</i>”, el grupo contestará de acuerdo a la lámina que se les presenta. Haciendo un recuento de lo realizado en clase se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se identifica por la autonomía, la capacidad de análisis y la construcción de conceptos a partir de aspectos relevantes de una información dada, para desarrollar esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La oportunidad de seleccionar entre varios la opción que correctamente define la acción realizada por el sujeto que aparece en la lámina. - Que relacione la palabra <i>He/She</i> con el sujeto que aparece realizando la acción en la lámina. 	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo se manifiesta mayormente en situaciones de carácter social logrando manejar la información sin desprenderla del contexto en que se dió y sin cambiarle su estructura y organización inicial, en esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que de acuerdo a la lámina tomada y a la acción que esta representa, se busque la palabra escrita que la identifica como tal. - Que a nivel grupal se muestre una imagen, se pregunte sobre está y el grupo genere una respuesta.

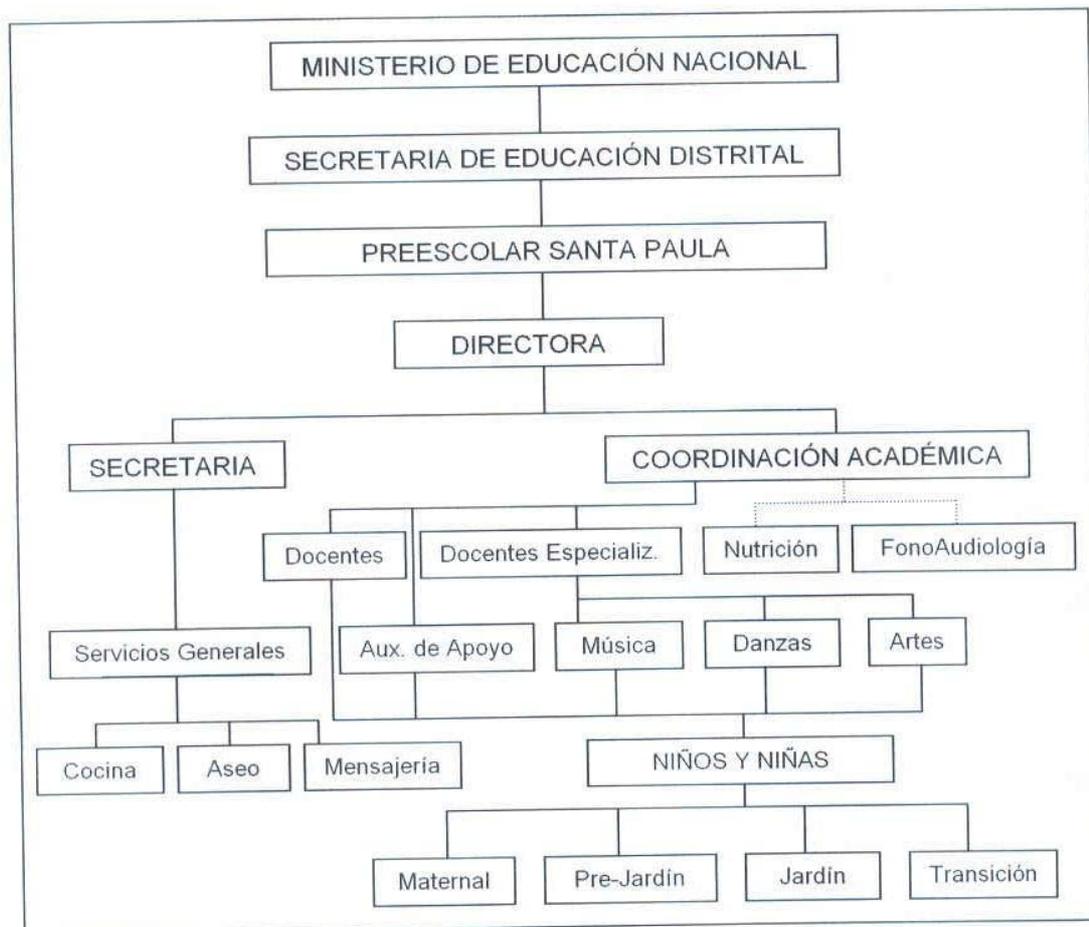
PREESCOLAR SANTA PAULA
ENGLISH CLASSES PLANNER

DATE: Wednesday, November 10th, 2004 **CLASS:** Transición **TEACHER:** _____ **TOPIC:** Actions & Verbs

TIME	ACTIVITY DESCRIPTION	INDEPENDIENTE DE CAMPO	DEPENDIENTE DE CAMPO
Speaking	<p>La profesora motiva a los niños y niñas para sentarse en círculo todos/as en el piso. Inicia con la rutina de revisión del calendario con el día, mes, año y estado del tiempo o clima, así mismo revisa el calendario de cumpleaños y realiza la lectura de una o dos páginas del libro escogido para el mes. La profesora motivará a los niños/as para que tomen de una bolsa el papel en donde estará escrita una acción. En seguida les entrega una hoja en blanco donde ellos/as deberán dibujar dicha acción. Una vez terminados los dibujos, la profesora los recogerá y repartirá al azar con el fin de que cada uno exponga el dibujo de otro compañero; durante el tiempo de esta exposición la profesora ayudará a cada uno/a construir oraciones completas. Una vez seguros de que todos expusieron y habiendo hecho el recuento de lo trabajado en clase, se dará por terminada la actividad.</p>	<p>Dado que los niños y niñas cuyo estilo de aprendizaje se manifiesta mediante la reestructuración de la información de acuerdo a la tarea a ejecutar, para desarrollar esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El espacio en que, a partir de un dibujo realizado, exprese oralmente lo que allí se representa 	<p>Teniendo en cuenta que los niños y niñas cuyo estilo cognitivo depende de la información suministrada por el medio, para el desarrollo de esta actividad se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El momento en que individualmente se realice un dibujo que muestre específicamente una acción concreta.

ANEXO G. Preescolar Santa Paula

ANEXO G1. Organigrama del Preescolar Santa Paula



BIBLIOGRAFÍA

BISQUERRA, Rafael. Métodos de investigación educativa. Guía práctica. Barcelona: CEAC, 1989.

BLANDÉZ ANGEL, Julia. La investigación-acción : Un reto para el profesorado. Barcelona : INDE. 1996.

BUSS, Allan R. y POLEY, Wayne. Diferencias individuales: rasgos y factores. México: El manual moderno, 1979.

COLOMBIA. INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Biblioteca Pedagógica de Bolsillo. Bogota: 1998.

DALE, Philip S. Desarrollo del lenguaje: un enfoque psicolinguístico. México: Trillas, 1980.

HAMLIN D.W. Experiencias y desarrollo del entendimiento. Barcelona: Herder, 1981.

HEDERICH, Christian y CAMARGO, Ángela. Estilos cognitivos como modalidades de procesamiento de la información. Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1998.

----- . Estilos Cognitivos en Colombia. Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1999.

----- . Estilo cognitivo y logro en el sistema educativo colombiano de la ciudad de Bogotá. Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico – IDEP, 2000.

LIZANA SVEC, Ximena. Desarrollo del lenguaje. (Boletín informativo en línea) disponible en internet <http://ceril.cl> Oct. 2005

LOPEZ GARCÍA, Ángel. La psicolinguística. Madrid: Síntesis, 1998.

MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente para educadores. México: Mc Graw Hill, 2000.

MUR LOPE, Olga. Cómo introducir el inglés en Educación Infantil. Madrid : Escuela Española, 1998.

NARBONA, Juan. El lenguaje del Niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos. Barcelona: Masson, 2001.

RAY CROZIER, W. Diferencias individuales en el aprendizaje: personalidad y rendimiento escolar. Madrid: Narcea, 2001

Republica de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. RESOLUCIÓN 2343 DE 1996, Junio 5. Indicadores de logro.

SÁNCHEZ, Ma. Pilar y RODRÍGUEZ de TEMBLEQUE, Rosario. El bilingüismo: bases para la intervención psicológica. Madrid: Síntesis, 1997.

SANTAMARÍA, Sandra. Desarrollo del lenguaje y su evolución. (Boletín informativo en línea) Disponible en Internet: <http://www.monografias.com/trabajos16/desarrollo-del-lenguaje/desarrollo-del-lenguaje.shtml>

SARACHO, Olivia N. Un análisis del factor de estrategias preescolares de juego de niños y cognoscitivo el estilo. (Professional Development Collection Vol 19 Issue 2). 1999.

SCOOT, Wendy A y YTREBERG, Lisbeth H. Teaching english to children. New York : Logman, 1999.

WOOLFOLK, Anita E. Psicología educativa. México: Prentice-Hall Hispanoamericana S.A., 1990.