

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Chía – Cundinamarca

**ENGLISH FOR ALL: PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL
INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS BASADAS
EN LOS PRINCIPIOS DE DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)
EN AMBIENTES SINCRÓNICOS (ASA)**

MARÍA CAROLINA PEREIRA SALAZAR

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Agosto 2020 - Agosto 2023

English for all: Propuesta pedagógica para la enseñanza del inglés como segunda lengua a través de estrategias basadas en los principios de diseño universal para el aprendizaje DUA en ambientes virtuales (ASA)

María Carolina Pereira Salazar

Trabajo de grado para optar por el título de especialista

Ingri Marcela Moreno Perdomo

PhD. Liliana Patricia Arias

Asesoras

Universidad de La Sabana, Chía

Facultad de Educación

Especialización en pedagogía e investigación en el aula

Agosto de 2023

Agradecimientos

Te agradezco Javi por ser mi apoyo físico y moral en todos los momentos importantes de este camino que hemos recorrido juntos, sin tu ayuda y tu compañía mis logros no se cumplirían de la misma manera.

Y a ti hija por ser quien me motiva a esforzarme, a dar lo mejor de mí para ser tu ejemplo de vida. Con quien he podido practicar todo lo aprendido, pero a la vez quien me ha enseñado muchas cosas nuevas. Gracias por esperar y así ahora no lo entiendas, acompañaarme en este camino que sacrificó momentos de atención y juego contigo.

CONTENIDO

Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción.....	13
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	15
1.1 Contexto Nacional.....	15
1.2. Contexto Local.....	18
1.2.1. Contexto Institucional.....	19
1.2.2. Contexto de Aula.....	20
1.3. Antecedentes del Problema.....	26
1.4. Justificación.....	27
1.5. Pregunta de Investigación.....	31
1.6. Objetivos.....	31
1.6.1. Objetivo General.....	31
1.6.2. Objetivos Específicos.....	31
Capítulo II. Referentes Teóricos.....	32
2.1. Marco Teórico.....	32
2.1.1. La Enseñanza del Idioma Inglés como una Segunda Lengua.....	32
2.1.2. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	34
2.1.3. Cambridge English Qualifications.....	35
2.1.4. Pre A1 Starters Exam.....	36
2.1.5. Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.....	36
2.1.6. Momentos de la Práctica Pedagógica.....	38
2.1.7. Impacto de la Implementación de Estrategias Pedagógicas.....	40
2.1.8. Ambientes Sincrónicos de Aprendizaje (ASA).....	41
2.1.9. Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).....	42
2.2. Estado del Arte.....	43
2.2.1. Estudios Recientes sobre el Aprendizaje en Ambientes Virtuales en Preescolares.....	43

2.2.2. Estudios Recientes sobre la Enseñanza del Idioma Inglés como una Segunda Lengua en Preescolares.....	44
2.2.3. Consulta Previa de Aprendizaje Basado en DUA.....	45
Capítulo III. Metodología.....	47
3.1. Tipo de Investigación.....	47
3.1.1. Enfoque Cualitativo.....	47
3.1.2. Enfoque Investigación-Acción.....	48
3.2. Población y Muestra.....	50
3.3. Diseño – Investigación-Acción Pedagógica.	51
3.3.1. Categorías.....	51
3.3.2. Subcategorías.....	52
3.4. Instrumentos para Recolectar Información.....	54
3.4.1. La Observación.....	54
3.4.2. Diario Pedagógico o de Campo.....	55
3.4.3. Rejillas o Rúbricas.....	55
3.4.4. Fotografías.....	56
3.4.5. Aspectos Éticos.....	56
Capítulo IV. Ciclos de Intervención o Etapas de la Investigación.....	57
4.1. Diagnóstico.....	57
4.2. Diseño de Aplicación.....	60
4.2.1. Sistematización de las Estrategias y Recursos Didácticos.....	61
4.2.2. Implementación del DUA.....	62
Capítulo V. Resultados de la Investigación.....	83
5.1. Análisis de Resultados.....	83
5.2. Análisis de Evidencias.....	84
5.3. Análisis por Categorías.....	86
5.4. Triangulación.....	90
5.5. Conclusiones.....	93
5.6. Recomendaciones.....	97
5.7. Aprendizajes Pedagógicos.....	97

5.8. Preguntas que Germinan a Partir de la Investigación.....	98
Capítulo VI. Referencias.....	99
Capítulo VII. Apéndices.....	106

Índice De Tablas

Tabla 1: Horario Kinder C

Tabla 2: Nivel de inglés de los padres y acompañantes de los y las estudiantes –
Kinder C

Tabla 3: Población y muestra

Tabla 4: Diagnóstico de competencias iniciales

Tabla 5: Diagnóstico de competencias finales

Índice De Figuras

Figura 1: Ubicación Colegio New Cambridge School, sede Floridablanca

Figura 2: Niveles según el Common European Framework of Reference (CEFR)

Figura 3: Ciclos de la Investigación-Acción

Figura 4: Categorías basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA

Figura 5: Instrumentos de Recolección de Información

Figura 6: Triangulación de fuentes de datos (personas)

Figura 7: Triangulación de información y teorías

Resumen

Basándose en la emergencia causada por la pandemia del COVID-19 en el año 2020 y su afectación al método tradicional presencial de enseñanza en las instituciones educativas, el presente trabajo de investigación apunta a contribuir a las estrategias virtuales que se han venido desarrollando en el sector privado para garantizar la educación integral de los niños y niñas de la educación preescolar, y más específicamente en la enseñanza de un segundo idioma, en este caso el inglés. A través del diseño e implementación de *ENGLISH FOR ALL*, se presenta una propuesta pedagógica para la enseñanza del inglés como segunda lengua por medio de estrategias basadas en los principios de diseño universal para el aprendizaje (DUA) en ambientes virtuales (ASA). Después del análisis de los instrumentos empleados para recolectar información y los métodos empleados en el presente trabajo, se concluyó que el diseño y la implementación de *ENGLISH FOR ALL*, enriquece y fomenta el aprendizaje del inglés en los niños y niñas del grado kínder C en ambientes virtuales de la institución educativa privada donde se llevó a cabo. Lo anterior se debe a que articula los principios del diseño universal para el aprendizaje DUA, que favorece el desarrollo integral de los niños y niñas, con los lineamientos curriculares de la institución y las pautas del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (Common European Framework of Reference - CEFR) para la enseñanza del inglés en menores de seis años.

Palabras claves: Educación preescolar, ASA, Ambiente sincrónico de aprendizaje, enseñanza del inglés, DUA, Diseño universal para el aprendizaje.

Abstract

Based on the COVID-19 pandemic emergency in 2020 and its consequences on the traditional on-site classes learning methods in educational institutions, the current research work aims to contribute to virtual strategies that the private sector has been developing to guarantee the comprehensive education in pre-school boys and girls, and specifically in the education of a second language, in this case English. Through the design and implementation of *ENGLISH FOR ALL*, a pedagogical proposal is presented for the education of ENGLISH as a second language by means of strategies based on the Universal Design for Learning (UDL) in Synchronous Learning Environments. After all the instruments to gather information were analysed and the methods in the current research were used, it is concluded that the implementation of *ENGLISH FOR ALL* enriches and promotes the acquisition of ENGLISH in Kinder C boys and girls in virtual environments in the educational institution where it was applied. This happens because of bringing together the principles of Universal Design for Learning which supports the comprehensive developing in boys and girls, with the institution educational guidelines and the ones from the Common European Framework of Reference (CEFR) for teaching English in boys and girls under six years old.

Key Words: Pre-school, Kindergarten, education, SLE, Synchronous Learning Environment, enseñanza del inglés, Universal Design for Learning, UDL

Introducción

El aprendizaje de una segunda lengua es uno de los principales objetivos de la educación del siglo XXI, y teniendo en cuenta que el inglés podría ser considerado el idioma más universal y práctico en un mundo globalizado, las instituciones educativas proponen su enseñanza desde los primeros niveles de preescolar pretendiendo desarrollar en los niños y las niñas habilidades tempranas de escucha, habla, lectura y escritura.

Para lograr el desarrollo y el fortalecimiento de estas habilidades, los maestros de la educación primaria y/o preescolar optan por diseñar e implementar estrategias basadas en el juego y la literatura que permitan crear conexiones con objetos reales del entorno ya que no sólo incrementan el número de palabras nuevas aprendidas, sino que también favorecen la espontaneidad de la lengua hablada, mientras que nutren la creatividad, la imaginación y la memoria sensorial. Asimismo, optan por prácticas basadas en el juego para mantener la motivación intrínseca natural de los niños y las niñas para aprender.

Adicional a todo lo anterior, es importante mencionar las nuevas adaptaciones y estrategias virtuales que han tenido que desarrollar los docentes desde marzo del año 2020 relacionadas con la emergencia causada por la pandemia del COVID-19. Teniendo en cuenta estas necesidades específicas surgió la presente investigación acción en una institución educativa privada de Floridablanca, Santander, perteneciente a la red de colegios REDCOL, cuyo propósito es reinventar la enseñanza del inglés desde un enfoque integral que atienda los distintos ritmos y necesidades de los niños y las niñas del grado kínder

C, y a su vez transformar y optimizar las prácticas docentes para llevarlas a cabo. De esta manera, se logra contribuir a la estrategia virtual *E-Learning Together the revolution* propuesta por el colegio.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación comienza con descripciones del contexto local, institucional y de aula para denotar matices geográficos, académicos, económicos, y socio-afectivos, característicos de la población estudiada.

Una vez se precisa lo anterior, se continúa con el planteamiento del problema, se destaca la importancia de aprender inglés en los primeros años de vida, las implicaciones de la coyuntura actual que lleva a las clases a ser desarrolladas través de las pantallas, el involucramiento de los padres en éstas y el grado de inglés previo que dominan los niños y las niñas, junto con sus acompañantes.

Todo lo anterior lleva a diseñar una propuesta basada en el diseño universal para el aprendizaje DUA que permite ser aplicada al enseñar la segunda lengua (inglés) a los niños de kínder mediante todo un año escolar que se detallará más adelante.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Contexto Nacional

Colombia es un país que procura desarrollar políticas educativas que involucran a la mayoría de los niños, niñas y adolescentes, generando lineamientos para el sector educativo público y privado que apunten al desarrollo físico, cognitivo, emocional, social y cultural de dicha población.

Desde la Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia, se lideran y articulan las políticas de niñez, es decir la Política de Estado De Cero a Siempre y la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030. Esto implica, orientar y promover la gestión y articulación intersectorial, para que el acompañamiento sea adecuado y cuente con la oportunidad en las atenciones que se deben garantizar a las niñas, niños y adolescentes en cada momento vital, sus situaciones, condiciones y contextos. Es así que garantizar una atención integral desde esta perspectiva durante los primeros años de vida, la infancia y la adolescencia cobran especial significado por las múltiples oportunidades en el proceso de desarrollo, que posibilita entre otras la plasticidad neuronal y la flexibilidad para la adquisición de aprendizajes, el desarrollo de capacidades y habilidades, alcanzar logros a corto plazo, y las posibilidades adaptativas que se van configurando en el transcurso de la vida. (Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia, 2022, “Política de Estado para el Desarrollo”, párrafo 2).

Para mantener este objetivo, se han decretado ciertas medidas para poder continuar con los proyectos y programas educativos, teniendo en cuenta el contexto actual de emergencia global por el COVID-19. Es así como a través del Ministerio de Educación, se establecieron nuevas disposiciones como lo es la educación a través de la virtualidad, buscando que el proceso de aprendizaje no se detenga, pero garantizando la protección de la salud de los menores de edad, pues existe un altísimo riesgo de contagio del virus al asistir a las aulas escolares. Lo anterior no solo para las instituciones públicas sino incluyendo también las privadas:

Con el fin de contener la pandemia del Coronavirus (COVID-19), implementar medidas para prevenir y controlar la propagación y mitigar sus efectos, el Ministerio de Educación Nacional en trabajo articulado con el Ministerio de Salud y Protección Social, ha realizado un seguimiento constante del comportamiento epidemiológico del Covid-19, con base en el cual se presentan medidas adicionales y complementarias a las previstas en la Circular Conjunta número 11 del 19 de Marzo del 2020, de los Ministerios de Educación Nacional y de Salud y Protección Social y la Circular No. 19 del 14 de marzo del Ministerio de Educación Nacional.

Por las condiciones del momento actual y la declaratoria de emergencia sanitaria decretada mediante la Resolución 385 del 12 de marzo del 2020, se hace necesario avanzar en la medida de aislamiento social coherente con la situación, la cual se revierta en la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como en el bienestar y

seguridad de toda la comunidad educativa. (Ministerio de Educación Nacional [Mineducación], 2020, p. 1).

Asimismo, “Se recomienda a los directivos docentes y docentes priorizar el diseño y estructuración de estrategias pedagógicas para trabajar por fuera de las aulas, dirigidas a avanzar en los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes”. (Mineducación, 2020, p. 1).

Los colegios privados (tanto el calendario A como el B) conforme a estos lineamientos, ajustarán su calendario académico o utilizarán tecnologías de la información y las comunicaciones, así como las guías y metodologías desarrolladas por cada colegio, para no realizar clases presenciales. (Mineducación, 2020, p. 3).

Esta coyuntura representa desafíos grandes para el aprendizaje de todos los integrantes del sistema educativo, ya que no solamente cambian los roles de los docentes y los estudiantes sino también los roles dentro de las familias, puesto que los padres pasan a tener mayor protagonismo en la educación escolar de sus hijos.

Todo el escenario educativo se ha llevado a cabo en ambientes virtuales (AVA y ASA) a partir de marzo del presente año. Por esta razón, los educadores deben adaptar virtualmente las unidades, las metodologías y los proyectos de aula de la manera más eficiente y coherente posible con los escenarios actuales. En los pasados meses en los que se han llevado a cabo clases sincrónicas o virtuales diarias, según las llamen en las diferentes instituciones educativas, **se ha**

evidenciado desmotivación y falencias en el aprendizaje de algunos estudiantes, demostrando con urgencia la necesidad de analizar, diseñar y desarrollar estrategias más pertinentes para captar la atención de los alumnos y la retención e interiorización de los nuevos saberes.

1.2. Contexto Local

La institución educativa privada donde se realizó la investigación está ubicada en el municipio de Floridablanca del departamento Santander al noreste de Colombia. Tiene una extensión aproximada de 97 km²; y se encuentra conurbado con la ciudad de Bucaramanga y pertenece a su área metropolitana., Es “conocida por sus obleas, su turismo, sus parques, sus centros comerciales, sus clínicas, su educación de calidad y ha sido polo del progreso de la región durante los últimos años” (“Floridablanca (Colombia)”, 2023).

Un gran número de familias que pertenecen al colegio, dirigen o trabajan en empresas de diferentes sectores que exportan sus productos a diferentes países del mundo, mientras que otras importan productos a la región y el país. Por solo dar un ejemplo, la Zona Franca de Santander se encuentra ubicada en este municipio. Por tal razón, para la institución y los padres de familia la segunda lengua, en este caso el inglés, cobra una especial relevancia en el aprendizaje de sus hijos.

1.2.1. Contexto Institucional

Esta institución educativa privada bilingüe fundada en 1968 que “ha estado en constante renovación y transformación, buscando siempre mantenerse en la vanguardia de la educación para formar individuos que transformen comunidades” (New Cambridge School [NCS], s.f., “Nuestra Historia” párr. 1), hace parte de la red de colegios privados REDCOL y cuenta con dos sedes, de las cuales la principal se encuentra ubicada en el municipio de Floridablanca, Santander.

Figura 1.

Ubicación Colegio, sede Floridablanca



Fuente: Google Maps (2020).

A ella pertenecen aproximadamente 1.100 estudiantes distribuidos en los niveles de Preescolar, Básica, Primaria, Básica Secundaria y Media; quienes aprenden bajo un modelo constructivista que se apoya en metodologías y estrategias didácticas de aprendizaje como *Project Based Learning (PBL)* y *Visible Thinking*, entre otras.

Así mismo, cuenta con el currículo internacional de la Universidad de Cambridge que pretende formar ciudadanos con competencias bilingües y globales, y que puedan comunicarse fluidamente en lenguas extranjeras. (NCS, s.f., “Bilingüismo”).

A partir del grado Primero, los estudiantes constantemente son evaluados a lo largo de sus ciclos académicos con los exámenes de revisión curricular internacional. Al terminar High School serán bachilleres internacionales con amplias ventajas competitivas para continuar sus diferentes carreras profesionales desde cualquier universidad del mundo. (NCS, s.f., “Bilingüismo”).

A raíz de la pandemia, la institución ha desarrollado las **Estrategias COVID-19, E-Learning together y E-Learning together The revolution** que se adaptan a la realidad actual con herramientas tecnológicas y docentes altamente capacitados, para atender las necesidades específicas de esta coyuntura, garantizando la calidad educativa que siempre la ha caracterizado.

1.2.2. Contexto de Aula

En la sección preescolar se encuentra el grado Kínder, el cual se divide en cuatro salones entre sus dos sedes (A, B y C en la sede de Floridablanca y F en la sede de Bucaramanga). Esta investigación se enfocó específicamente en el grado kínder C que al comenzar el año escolar se compone de:

- Cinco niñas de cuatro a seis años.
- Siete niños de cuatro a seis años.

- Para un total de 12 estudiantes.

Tres de ellos viven sólo con su madre y siete con ambos padres. Algunos de ellos cuentan con el apoyo esporádico de sus abuelos y/o cuidadores particulares durante la jornada escolar y extra escolar. Adicionalmente, todos se encuentran ubicados en estratos socio-económicos cuatro, cinco y seis.

Los niños y las niñas de este grado cuentan con un nivel de inglés inferior al esperado para el inicio del grado Kínder. En el grado anterior, Pre-kinder, la docente titular no era bilingüe y los niños contaban con menor cantidad de clases presenciales de inglés (con una docente bilingüe diferente a su directora de grupo) comparado con Kínder. Cuando comenzó la cuarentena obligatoria, recibieron estas clases de forma virtual.

En el grado Kínder los niños y las niñas cuentan con una intensidad horaria de 15 horas semanales de clases virtuales habladas el 80% en inglés, y que se resume en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Horario Kinder C

HORA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4	DÍA 5	DÍA 6	PR
8:00 - 8:45	Rdc	Rdc	Rdc	Rdc	Rdc	Rdc	Presencial Remota
8:45 - 9:00	Morning Routine	Morning Routine	Morning Routine	Morning Routine	Morning Routine	Morning Routine	AA
9:00 - 9:30	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Dirección de grupo (Presencial remota) María Carolina Pereira	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Lengua Castellana (Autónoma asistida) Laura Marulanda	Educación física (Presencial remota) Juan C. Hernández	Expresión corporal (Autónoma Asistida) Angie Rincón	Autónoma Asistida
9:30 - 10:00	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	Expresión corporal (Presencial remota) Angie Rincón	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Artes (Presencial remota) Adriana Villamizar	AI
10:00-10:30	Lengua Castellana (Presencial remota) Laura Marulanda	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Lengua Castellana (Presencial remota) Laura Marulanda	Lengua Castellana (Presencial remota) Laura Marulanda	Autónoma Independiente
10:30-11:00	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	
11:00-11:30	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	Lengua Castellana (Autónoma asistida) Laura Marulanda	Lengua Castellana (Presencial remota) Laura Marulanda	Lenguaje C & E (Presencial remota) Shirley Pinto	Lengua Castellana (Autónoma asistida) Laura Marulanda	Project (Presencial remota) María Carolina Pereira	
11:30-12:00	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	Educación física (Presencial remota) Juan C. Hernández	Música (Presencial remota) Sergio Cárdenas	Project (Autónoma asistida) María Carolina Pereira	
12:00-12:15	Dismissal Routine	Dismissal Routine	Dismissal Routine	Dismissal Routine	Dismissal Routine	Dismissal Routine	
12:15-1:30	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	
1:30-2:00	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	Descanso	
2:00-2:30	Educación Física (A. Independiente) Juan Carlos Hernández	Artes (A. Independiente) Adriana Villamizar	Música (A. Independiente) Sergio Cárdenas	Project (A. Independiente)	Educación Física (A. Independiente) Juan Carlos Hernández	Project (A. Independiente)	

Nota. Datos tomados del Colegio privado (2020).

Como se puede evidenciar, los espacios que se relacionan a continuación son aquellos en los que se habla en idioma inglés:

- Morning Routine
- Project (Presencial Remota)
- Project (Autónoma Asistida)
- Dismissal Routine

Para lograr los objetivos de aprendizaje en las diferentes dimensiones en la segunda lengua, las docentes deben recurrir a diversas estrategias de enseñanza teniendo en cuenta que los niños y las niñas provienen de diversos contextos y tienen distintos ritmos y formas de aprendizaje. En la siguiente tabla se evidencia el nivel de inglés de los padres y acompañantes de los niños y niñas.

Tabla 2.

Nivel de inglés de los padres y acompañantes de los y las estudiantes - Kinder C.

No.	Alumno	Fecha de nacimiento	Nivel de inglés acompañante	No. de hermanos
1	Juan Esteban	Noviembre 21 de 2015	Nulo - niñera	2
2	César E	Mayo 12 de 2015	Medio - madre	1
3	Héctor	Abril 2 de 2015	Básico medio - niñera	2
4	Zamir	Enero 17 de 2016	Nulo - niñera	3
5	Frank	Mayo 27 de 2015	Medio - madre	0
6	Juan Jose	Agosto 8 de 2015	Nulo - empleada	0
7	Tomás	Febrero 1 de 2015	Medio alto - madre	1
8	Julieta	Octubre 29 de 2015	Medio - madre	1
9	Luciana	Agosto 22 de 2015	Medio alto - madre	1
10	Sofía	Mayo 25 de 2015	Medio alto - madre	1
11	Victoria	Febrero 11 de 2015	Medio bajo - Auxiliar P.E	0
12	Manuela	Octubre 10 de 2015	Alto - Madre	0

Nota. Datos recolectados por autora.

Adicional a las barreras que presenta la modalidad virtual, se agrega la asistencia de los padres de familia en las sesiones virtuales, que bien en algunas ocasiones puede ser beneficiosa si se sabe trabajar, pero en otras oportunidades su acompañamiento tiende a entorpecer los procesos de aprendizaje de la segunda lengua y la dinámica preparada por la docente para las sesiones virtuales.

A continuación, se citan y se explican más detalladamente algunos de los principales **retos de la virtualidad según** Cambridge Assessment (Cambridge University Press and Assessment [CUPA], 2023b):

Reto número uno: Dar instrucciones en inglés en las sesiones virtuales. Las docentes no tienen la posibilidad de ver las reacciones de sus estudiantes cara a cara tal cual como ocurría en el salón de clases lo cual les permitía asegurarse de si sus estudiantes están entendiendo o no las instrucciones y los temas vistos.

Tampoco pueden señalar, tocar, ni proporcionar a sus estudiantes física y corporalmente las indicaciones para la realización de una guía o un ejercicio que requiera este tipo de recursos.

Uno de los problemas con la conectividad puede ser que los estudiantes también pierdan parte de las instrucciones. Al no tener compañeros sentados al lado, no pueden verificar lo que la profesora dice y se pueden perder fácilmente (CUPA, 2023b, párr. 1-2).

Reto número dos: Los estudiantes tienden a distraerse con mayor facilidad. Diferente a cuando están en el salón de clase, no hay control sobre el ambiente desde el cual se están conectando los estudiantes. Así como hay estudiantes que se encuentran en ambientes tranquilos y dispuestos para su jornada escolar virtual, hay otros estudiantes que se enfrentan con obstáculos para mantenerse tranquilos y concentrados.

Hay muchas razones por las cuales se pueden distraer durante las lecciones online (CUPA, 2023b, párr. 15):

- *Sus padres tienden a hablar por teléfono o llevar a cabo reuniones mientras ellos están en clase.*
- *Sus hermanos están simultáneamente en clase y escuchan la voz de la otra maestra, así como las de los niños de este salón. Algunos de ellos tienen 2 hermanos.*
- *Sus hermanos mayores están en hora de recreo o jugando cerca.*

Reto número tres: El involucramiento de los padres durante las sesiones virtuales. Dado a que son niñas y niños de cinco años de edad deben estar acompañados de sus padres para que estos les colaboren en las tareas diarias como:

- El ingreso a la plataforma y a las sesiones virtuales vía Zoom.
- El seguimiento de los horarios.
- La consecución de los materiales impresos, objetos concretos y/o artísticos.
- Y la autogestión de los recursos tecnológicos como el micrófono y la cámara del computador o iPad.

Esta asistencia es necesaria y sumamente importante para llevar a cabo los objetivos de cada sesión, sobre todo si los adultos manejan correctamente las herramientas tecnológicas. No obstante, algunos de ellos tienden a intervenir más de lo deseado entorpeciendo el proceso de aprendizaje del inglés correctamente como lengua adicional. Ya que tienden a traducir al español la mayoría de indicaciones, frases y palabras que las maestras tratan de explicar de una manera pedagógica y acorde al proceso. Adicional a esto, algunos padres tienden a dar a sus hijos las respuestas a las preguntas que hace la maestra, impidiendo a ésta evaluar honestamente el nivel de cada niña o niño y afectando en el buen desarrollo de su autonomía e independencia.

Reto número cuatro: El tiempo de las sesiones / clases se redujo. Las actividades tienden a tomar más tiempo al enseñar de manera virtual, ya que debe permitir cierto tiempo para resolver problemas técnicos y mientras revisa que

todos sus estudiantes puedan ver y escuchar correctamente (CUPA, 2023b, párr. 10).

Todos los retos anteriormente mencionados surgieron al comienzo de la cuarentena obligatoria, pero con el paso del tiempo y en la medida que las estrategias se fueron efectuando, todos los involucrados se fueron adaptando a esta nueva modalidad, que, si bien presentaba retos y trabajo extra, fue la solución más efectiva para la situación.

1.3. Antecedentes del Problema

A partir de mediados del mes de marzo del dos mil veinte, se inicia una estrategia llamada ***E-Learning together***, diseñada para aplicarse en todos los colegios del departamento pertenecientes a la red REDCOL para garantizar la continuidad del aprendizaje en la modalidad virtual.

Esta estrategia cuenta con:

- Capacitaciones docentes sobre metodología y adecuación del currículo.
- Plataformas y aplicaciones virtuales como Canvas y Phidias.
- Soporte tecnológico, pedagógico y emocional.
- Materiales y recursos didácticos enviados a las casas de los estudiantes.
- Continuidad con las adecuaciones PIAR (Planes individuales de acuerdo a los ajustes racionales) que se requerían.

- Cursos de inglés para los niveles superiores de Preescolar en las tardes una vez a la semana.

- Y una propuesta pedagógica que incluye planes caseros personalizados, seguimiento al desarrollo, envío de evidencias desde casa, trabajo conjunto con las familias, talleres para padres, conferencias, entre otros.

Este diseño se mantuvo hasta el mes *de Julio del dos mil veinte*, para dar entrada a una versión mejorada y más completa, llamada ***E-Learning together the revolution***. Esta se caracteriza por incluir:

Mayor intensidad horaria y sesiones “Autónomas asistidas” en las cuales las maestras están disponibles para asistir y acompañar a sus alumnos en la elaboración de tareas y repasos caseros. Todo lo que incluía la estrategia anterior se mantenía igual.

Adicional a esto, cada docente debe hacer los ajustes pertinentes para su grupo en particular y atender a las necesidades y ritmos específicos de cada uno de los niños y las niñas, mediante prácticas reflexivas que logren sus objetivos.

1.4. Justificación

Para niños y niñas que hacen parte de la red de colegios de REDCOL, aprender una segunda lengua, en este caso el inglés, es una buena manera de mejorar su futuro profesional y expandir sus horizontes. Más y más gente alrededor del mundo utiliza el inglés como un medio para conectarse con personas con otras culturas. “The English language has become the lingua franca of international communication, trade, business, diplomacy, and many other areas.

Mastering the language will open doors for you, both expected and unexpected” [El inglés se ha convertido en la “lingua franca” del comercio internacional, de los negocios, la diplomacia y muchas otras áreas. Dominar el idioma le abrirá puertas, tanto esperadas como inesperadas] (“Education First” [EF], 2023b, párr.1).

De acuerdo con el English Proficiency Index [EPI] (como citó EF, 2023a), la clasificación de países y regiones según las habilidades en el idioma inglés más grande del mundo, el número de personas que hablan el inglés como primera o segunda lengua supera los mil millones, y otros cientos de millones lo hablan como una tercera o cuarta. Esta competencia ayuda a científicos, investigadores, turistas y profesionales de negocios a intercambiar información. En un nivel individual, las personas que hablan inglés tienen mejores trabajos, ganan más y tienen más acceso a información disponible en internet. Otros beneficios por los que es importante aprender inglés son:

1. Le ayuda a construir confianza, ya que es muy satisfactorio dominar algo por lo que lucha por años.
2. Le impulsa su carrera profesional al permitirle estar actualizado de las últimas tendencias, atender conferencias y llegar a posiciones con prospecto internacional.
3. Le mantiene su mente saludable, estimulando su memoria y aumentando la flexibilidad mental.
4. Le da acceso a mayor conocimiento mundial y desde perspectivas más amplias. Casi la mitad del material que se encuentra en internet está en

inglés y las revistas científicas más importantes del mundo están publicadas en este idioma.

5. Le facilita y son más gratificantes los viajes internacionales. Se vuelve menos dependiente de guías turísticos y traductores, permitiéndole explorar por su cuenta.
6. Le permite conocer más gente de otras partes y expandir su entendimiento cultural. El mundo está más interconectado que nunca (EF, 2023a, párr.5-11).

Cabe resaltar, que todos los beneficios anteriores se obtienen aprendiendo inglés, pero desarrollando, además, otras competencias cognitivas y sociales necesarias para el siglo XXI.

Asumiendo la dirección del grupo Kínder C como una *Self-contained Teacher* (docente que enseña diferentes asignaturas en inglés como ciencias, matemáticas e idioma inglés), y como docente bilingüe certificada por la Universidad de Cambridge en el Nivel B2, se debe dar respuesta **a dos necesidades específicas** del grado en cuestión.

La primera es el nivel de inglés con el que provienen los niños del grado anterior (pre-kínder), ya que es un nivel inferior al esperado para el grado Kínder, debido a que la docente previa no era bilingüe. En el grado Kínder de la institución educativa en estudio se pretende implementar un *Total Immersion Program*, es decir, es ideal que la docente titular hable permanentemente en inglés durante las sesiones de clase.

Según el CEFR, la población del presente estudio se encuentra en un nivel anterior al *Pre-A1 Starters*. Este nivel es el primero de tres diseñados para jóvenes aprendices según el *Cambridge English Qualifications*, en el cual se enfoca en un inglés que se escribe y habla en el día a día y les permite ir adquiriendo confianza para mejorar su nivel del idioma. (CUPA, 2023c, párr. 1-2).

Como los niños se encuentran aprendiendo a leer y escribir en su lengua materna, el español, en este nivel únicamente se trabajan tres de las cuatro competencias básicas del inglés: *reading comprehension, listening y oral expression*. Dado lo anterior, se presenta la necesidad de inicialmente nivelar a los niños para que adquieran las necesidades básicas para kínder como entender instrucciones en inglés, interiorizar y replicar comandos básicos, y dar respuestas cortas a preguntas sencillas.

La segunda respuesta que se debe dar, está relacionada con los cuatro principales retos de la virtualidad (CUPA, 2023b, párr. 13) mencionados anteriormente en el apartado del contexto de aula:

- **Reto número uno:** Dar instrucciones en inglés en una sesión virtual.
- **Reto número dos:** Los estudiantes tienden a distraerse con mayor facilidad.
- **Reto número tres:** El involucramiento de los padres durante las sesiones virtuales.
- **Reto número cuatro:** El tiempo de las sesiones se redujo.

Para lo anterior, se indagó y se pusieron en práctica estrategias didácticas que permitieron potenciar el aprendizaje de los niños y las niñas a través de las pantallas de sus computadores. Éstas se basaron en las pautas de enseñanza de

importantes “centros de idiomas” como Cambridge Assessment (English) dirigidas a docentes de todo el mundo que desean preparar a sus estudiantes para exámenes oficiales como: Pre A1 Starters, (PET), (FCE), IELTS, entre otros.

Adicional a esto se implementó la estrategia pedagógica basada en los principios de diseño universal para el aprendizaje **DUA**, que ofrece una guía de diferentes elementos y formas de representación, acción e implicación dentro y fuera del aula virtual. De esta manera, la maestra pudo abarcar y atender la mayor cantidad de estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes para lograr desarrollar todo su potencial mientras se optimizó el tiempo de las sesiones.

1.5. Pregunta de Investigación

¿Cuál es el impacto de la implementación de la estrategia pedagógica virtual, basada en el diseño universal de aprendizaje: *English for all*, para fortalecer el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de Kinder?

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo General

Determinar el impacto de la estrategia pedagógica virtual "*English for all*", basada en el diseño universal de aprendizaje (DUA), en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en estudiantes de Kinder en la institución educativa.

1.6.2. Objetivos Específicos

- Diseñar e implementar la estrategia pedagógica virtual "*English for all*" basada en el diseño universal de aprendizaje, adaptada a las necesidades

y características de los estudiantes de Kínder, que permita fortalecer la adquisición del inglés como segunda lengua.

- Identificar el nivel de inglés y los saberes previos de los niños y las niñas del grado Kínder C al comenzar el año escolar mediante un pre-test.
- Medir el impacto de la implementación de la estrategia pedagógica virtual "*English for all*" en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de Kínder mediante el logro de los objetivos de aprendizaje al finalizar el año escolar.
- Identificar los factores que favorecen o dificultan la implementación de la estrategia pedagógica virtual "*English for all*" en el contexto específico de los estudiantes de Kínder.

Capítulo II. Referentes Teóricos

2.1. Marco Teórico

2.1.1. La Enseñanza del Idioma Inglés como una Segunda Lengua

La enseñanza del inglés (y cualquier idioma) comprende una vasta gama de disciplinas e investigación, desde "lingüística, educación, tecnología, métodos de evaluación e inmersión cultural" (EF, 2023c, párr. 3).

En el caso de Colombia, desde el año 1994 se reconoció la importancia de aprender lenguas extranjeras a través de la Ley General de Educación. De esta manera, "en la definición de las áreas obligatorias de la básica y de la media incluyó: Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros" (Mineducación, 2018, párr. 3). Según esto, los colegios bilingües son los que ofrecen currículos

que tienen más de un 50% de éstos desarrollados en la lengua extranjera, ya que su educación está orientada a ésta.

Ahora bien, dentro de los colegios bilingües se encuentran los internacionales, que en muchos casos son colegios que ofrecen currículos de otros países, pero operan en Colombia, con fundadores, directivos y, en general, una planta docente nativa en la lengua extranjera. De la misma manera, los materiales educativos son importados y se promueve el contacto directo de los estudiantes con el país extranjero a través de pasantías o intercambios (Mineducación, 2018, párr.3-8). Cabe resaltar que la lengua extranjera que mencionan es el inglés. “Al poner en contacto a los niños con otros idiomas a una edad temprana, les ofrecemos la oportunidad de aprovechar sus dotes naturales para escuchar y distinguir los sonidos de esas lenguas y encontrar sentido a lo que oyen” (Chapelton, 2017, párr. 4).

Asimismo, para aprender inglés, Chapelton (2017) menciona que los niños:

Necesitan un ambiente de cariño, estimulador y enriquecedor, con unos recursos apropiados para su edad y un equilibrio entre las actividades dirigidas por adultos y las realizadas con otros niños. Las primeras, que pueden incluir cuentos, canciones, rimas, juegos, manualidades y actividades de baile y movimiento, proporcionan al niño el contacto con el idioma. (párr.9).

Para el grado Kínder en el que se aplica esta investigación, las clases de inglés se enfocan en desarrollar las cuatro competencias del idioma:

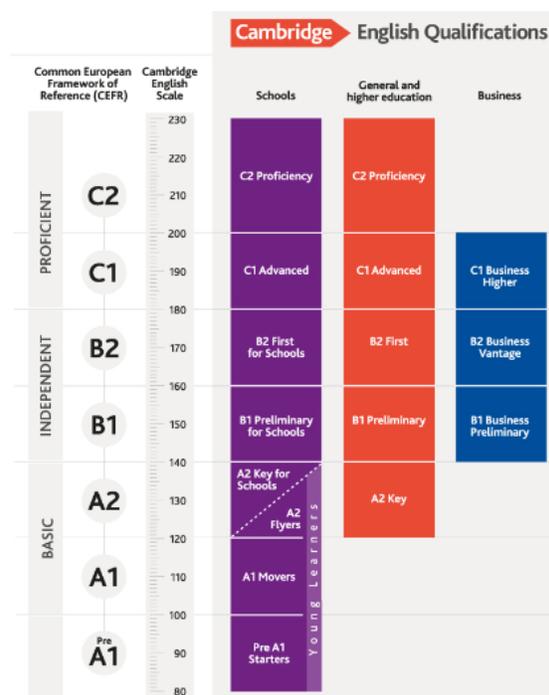
Reading comprehension, writing expression, oral expression y listening comprehension. En español: Comprensión lectora, expresión escrita, expresión oral y comprensión auditiva. Cada una con diferentes ejercicios, objetivos y su respectiva evaluación para los tres periodos del año escolar. Más adelante, en el apartado de subcategorías y aplicación, se explicarán un poco más las estrategias y recursos didácticos que se emplean para desarrollar cada una de estas competencias.

2.1.2. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Common European Framework of Reference - CEF)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es un estándar o modelo internacional, creado por el Consejo de Europa, que describe la habilidad en el lenguaje. La mide en una escala de seis niveles, arrancando en A1 para principiantes y terminando en C2 para los más avanzados, como se muestra en la imagen 2. De esta manera, se facilita conocer el nivel de certificación para las personas involucradas en la enseñanza y aprendizaje del idioma. Igualmente, permite a las instituciones educativas y empleadores comparar fácilmente las certificaciones con otras en cada uno de los países en los que se enseña la lengua (CUPA, 2023d, párr. 1).

Figura 2.

Niveles según el Common European Framework of Reference (CEFR)



Fuente: Cambridge University Press & Assessment, (2023d).

2.1.3. Cambridge English Qualifications

Los Cambridge English Qualifications son exámenes profundos del *Cambridge Assessment English* (parte de la Universidad de Cambridge) que permiten que el aprendizaje del inglés sea agradable, efectivo y recompensable. Estas certificaciones están basadas en la investigación y dirigidas a la enseñanza y aprendizaje efectivos. Motivan a las personas de todas las edades y aptitudes a aprender inglés y desarrollar habilidades prácticas para el mundo real. Cada examen se centra en un nivel del CEFR, ayudando a los estudiantes en sus habilidades de habla, escucha, lectura y escritura paso a paso. No importan las metas o ambiciones, las certificaciones son una marca de excelencia aceptadas por cientos de organizaciones alrededor del mundo (CUPA, 2023a, párr. 1-3).

2.1.4. Pre A1 Starters Exam

Los exámenes *Pre A1 Starters*, *A1 Movers* y *A2 Flyers* son producidos por el *Cambridge Assessment English*, es decir que hacen parte del *Cambridge English Qualifications* y están diseñados para evaluar las habilidades desarrolladas en el nivel anterior. Específicamente hablando, en este nivel los exámenes están diseñados para niños entre los 6 y los 12 años y buscan medir, de una manera divertida, efectivamente cómo ha sido el aprendizaje del estudiante en el idioma inglés. Los niños y niñas son motivados a buscar certificados y “escudos” que les graban su progreso, y los exámenes pueden ser tomados en sus propios colegios (Cambridge Assessment English, 2021, p. 3-10).

Estos exámenes son herramientas muy útiles para los colegios, sin embargo, en algunos casos pueden ser motivo de estrés para padres de familia y estudiantes pues agregan un poco de presión al proceso de aprendizaje en los niños y niñas.

2.1.5. Diseño Universal para el Aprendizaje DUA

El DUA se define como un conjunto de principios que proporcionan un marco para el diseño de prácticas pedagógicas que maximicen las oportunidades para el desarrollo y el aprendizaje de todos los niños y las niñas. Tiene en cuenta diferentes medios, materiales y métodos para ser utilizados en la experiencia pedagógica que parten de reconocer que existen diferentes maneras de relacionarse con el mundo, de expresar y de construir comprensiones sobre la realidad, para garantizar el acceso y la participación de todos y todas.

En ese sentido, el DUA busca que los entornos, materiales, ambientes, programas y servicios estén diseñados para ser accesibles las experiencias de aprendizaje a todos los niños y las niñas, a partir de reconocer su individualidad, sus capacidades y sus realidades.

(Mineducación y Fundación Saldarriaga Concha, 2018, p. 20)

Así pues, el Diseño Universal para el Aprendizaje propone tres principios claves, que son los siguientes:

1. Principio de múltiples formas de motivación: “Este principio se centra en el **¿por qué?** del aprendizaje y da cuenta de las múltiples formas en que los niños y las niñas se vinculan con las prácticas pedagógicas que día a día les proponemos” (Mineducación y Fundación Saldarriaga Concha, 2018, p. 21).
2. Principio de múltiples formas de representación: Según Mineducación y la Fundación Saldarriaga (2018):

Este principio se centra en el **qué** del aprendizaje y da cuenta de las múltiples formas en que se presenta la experiencia pedagógica a los niños y las niñas, al considerar que ellos difieren en las formas de percibir y comprender lo que sucede a su alrededor. (p. 21)
3. Principio de múltiples formas de expresión y acción: “Este principio se centra en el **cómo** del aprendizaje y da cuenta de las múltiples formas en que los niños y las niñas se expresan y participan de la experiencia pedagógica” (Mineducación y Fundación Saldarriaga Concha, 2018, p. 21).

2.1.6. Momentos de la Práctica Pedagógica

Organizar la práctica pedagógica sitúa a las maestras y a los maestros de primera infancia como protagonistas y constructores de propuestas educativas que promueven el desarrollo integral de los niños y las niñas. Esto genera desafíos, ya que la mayoría de los niños y las niñas viven en contextos sociales y culturales distintos, con intereses particulares y capacidades diversas, que invitan a planear y diseñar ambientes pedagógicos pertinentes, en los que se favorezca el deseo de explorar, preguntar, conocer y comprender los sucesos de la vida, y se construyan interacciones que respeten los ritmos, conquistas, miedos y descubrimientos que viven en su cotidianidad.

A continuación, se explicarán los elementos que hacen parte de la organización pedagógica para ampliar su comprensión:

1. Indagar: “Escuchar, observar y recoger las inquietudes, los intereses y las preguntas de las niñas, los niños y sus familias para comprender sus procesos de desarrollo y aprendizaje” (Mineducación, 2017, p. 111). “La observación, la escucha activa y la consulta de documentos aportan a este proceso de conocimiento y comprensión” (Mineducación, 2017, p. 111).
2. Proyectar: Según el Mineducación (2017):

Proyectar se refiere a las formas en que las maestras y los maestros organizan los procesos que ocurren en la práctica pedagógica, con miras a potenciar el desarrollo y los aprendizajes de los niños y las niñas a partir de las interacciones. Parte de la indagación alrededor de sus capacidades, intereses y características propias, de sus familias y comunidades, y las condiciones del contexto en el que ocurre su desarrollo. (p. 116)

Asimismo, “Para proyectar es necesario pensar en tres preguntas: ¿qué voy a potenciar del desarrollo de los niños y las niñas?, ¿para qué lo voy a potenciar? y ¿cómo lo voy a llevar a cabo?” (Mineducación 2017, p. 116).

3. Vivir la experiencia: En el caso de vivir la experiencia, Mineducación (2017) dice:

Mientras se vive la experiencia, el maestro o la maestra está atento y puede darse cuenta de quién se siente seguro y disfruta de manera plena la experiencia, quién requiere su compañía para ganar confianza y atreverse a explorar, qué descubrimientos hacen, las múltiples formas en que se expresan o crean, las mil preguntas que se hacen o las hipótesis que comprueban. Justo allí elige las mejores maneras para cuidarlos y acompañarlos. (p. 135)

4. Valorar el proceso: Finalmente, para Mineducación (2017):

Valorar el proceso tiene que ver con observar, escuchar y reflexionar sobre aquello que se indaga, se proyecta y se vive en la cotidianidad de la práctica pedagógica. Constituye una posibilidad que tienen las maestras y los maestros de hacer consciente el sentido de su práctica, de evaluar las experiencias que propiciaron al estar con los niños y las niñas y tomar decisiones de acuerdo con las intencionalidades que definieron. (p. 138)

2.1.7. Impacto de la Implementación de Estrategias Pedagógicas

Como lo define Marín (2009):

En un primer acercamiento epistemológico al conocimiento científico, éste se caracteriza por un **conjunto de tres factores** intencionales y al mismo tiempo interrelacionados sistemáticamente:

En primer lugar, una determinada actividad que realizan los científicos, caracterizada por una actitud y voluntad de indagar, examinar, descubrir, discriminar, extraer conclusiones de los datos de la realidad física o social (heurística); en segundo lugar, la utilización de algún método para organizar y sistematizar, lógica y ordenadamente, esos datos extraídos de la realidad; y, en tercer lugar, la construcción de conocimientos o proceso de teorización, derivado de los dos factores anteriores.

En este sentido, no existe conocimiento científico sin que exista una actividad investigadora, una organización metodológica y una producción de conocimiento teórico. El conocimiento así construido debe tener,

además, otra característica: su utilidad, (aspecto práctico del conocimiento) (p. 27).

De igual manera lo describen Fabre, Calero y Albán (2016) en un análisis del trabajo de diferentes investigadores que midieron el impacto de sus prácticas pedagógicas diferenciadas para la enseñanza del inglés:

El investigador aplicó la prueba computarizada de lectura, como **una herramienta de pre-evaluación** con el fin de recabar información sobre las necesidades individuales de cada estudiante, nivel de preparación de los contenidos y habilidades alcanzados. Esta información le sirvió de apoyo al investigador para planificar actividades variadas para los estudiantes, las cuales fueron aplicadas con el apoyo de un docente certificado en educación especial, quien se integró para apoyar el docente regular.

Luego de la implementación de actividades basadas en educación diferenciada, a través de disímiles configuraciones grupales de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, se **aplicó un post-test** para comparar estadísticamente las puntuaciones y la mejora de los avances (p. 113).

2.1.8. Ambientes Sincrónicos de Aprendizaje - ASA

(Synchronous Learning Environment - SLE)

De acuerdo con Menoscal (2021, p. 17):

Las clases sincrónicas hacen referencia a conexión virtual entre el docente y el estudiante a través de un dispositivo tecnológico que tenga instalado una aplicación y cuente con datos de navegación, cuyo propósito se fundamenta en el asesoramiento de actividades, tanto en clases como en tareas.

Cómo se mencionó en capítulos anteriores, las clases se realizaron en este caso de manera sincrónica por medio de la plataforma Zoom, las docentes y los estudiantes se conectaban en el horario establecido para cada curso. Esta herramienta permite que todos los participantes se vean y escuchen en tiempo real y en ocasiones se puede hacer uso del chat para realizar preguntas puntuales que no interfieran con el ritmo de la clase.

2.1.9 Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)

De acuerdo con Barinas y Alemán (s.f., p. 2), un ambiente virtual de aprendizaje:

Es un espacio de aprendizaje mediado por las tecnologías tales como Internet, sistemas satelitales, la multimedia, la televisión interactiva, entre otros, facilitando la comunicación, el procesamiento y distribución de la información, permitiendo nuevas posibilidades para el aprendizaje y facilitando las interacciones entre los diversos actores que intervienen en las relaciones del proceso enseñanza aprendizaje, así como la creación y mantenimiento de comunidades virtuales.

Asimismo:

Los AVA también denominados Learning Management System (LMS), Sistema para la Gestión de Aprendizaje, es un software diseñado para facilitar la organización de materiales y actividades a profesores en cuanto a la gestión de cursos virtuales, llevar el control y seguimiento de procesos de aprendizaje a estudiantes, evaluarlos, comunicarse con ellos por medio de foros de discusión, chat o correo, permitiendo también funciones para

administrar cursos de formación a distancia y presencial (Barinas y Alemán, s.f., p. 2).

En esta institución se emplea una plataforma virtual llamada *Canvas student* que responde con la mayoría de los requisitos mencionados. Cada semana las docentes subían el contenido a estudiar durante toda la semana (con indicaciones precisas) para los espacios asincrónicos, es decir, para trabajar en casa en compañía de un adulto.

Allí mismo, los padres podían ver el horario semanal, ingresar con un click a las sesiones de Zoom y subir las tareas o requisitos que la docente solicitara.

2.2. Estado del Arte

La pandemia del coronavirus (COVID-19) existente en el año 2020 obligó a todo el sistema educativo a reinventarse y debido a que ésta es una situación muy reciente (para el momento en que se inicia este estudio), son muy pocas las investigaciones y estudios que evidencian las consecuencias del aprendizaje virtual diario en los niños y niñas en edad preescolar. A continuación, se describen brevemente tres trabajos de investigación que sirvieron como referencia:

2.2.1. Estudios Recientes sobre el Aprendizaje en Ambientes Virtuales en Preescolares

Tomando como ejemplo el estudio relativamente reciente relacionado con el aprendizaje virtual o remoto *“IntegraTIC a nuevos saberes y expresiones. Un ambiente virtual de aprendizaje para el desarrollo integral de niños y niñas del*

grado preescolar” realizado por Barrantes (2016), se evidencia “el uso de las TIC como herramienta pedagógica” (p. 11) que puede llegar a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas mediante el diseño e implementación de programas que “articula las dimensiones del desarrollo del niño, los principios de educación y los principios de conectivismo” (p. 11). Esta estrategia desarrollada por la autora da “como resultado una potente ayuda pedagógica de estimulación y refuerzo académico” (p. 11) para los niños y las niñas en la primera infancia.

2.2.2. Estudios Recientes sobre la Enseñanza del Idioma Inglés como una Segunda Lengua en Preescolares

Se consultan también estudios recientes sobre la didáctica de la enseñanza del inglés como segunda lengua en niños y niñas en edad preescolar, que demuestran la eficacia de aplicar distintas estrategias pedagógicas para enriquecer el aprendizaje de ésta. Por ejemplo, Barrera (2019) en su investigación analiza las ventajas de implementar simultáneamente la realidad y el storytelling para crear conexiones e incrementar el aprendizaje de vocabulario nuevo en niños y niñas entre los 6 y 7 años. Los resultados demuestran que estas conexiones con objetos reales del entorno a través de la literatura no sólo incrementan el número de palabras nuevas aprendidas, sino que también favorecen la espontaneidad de la lengua hablada, mientras que nutren la creatividad, la imaginación y la memoria sensorial (p. 9-10).

2.2.3. Consulta Previa de Aprendizaje Basado en DUA

En tercera instancia, investigaciones recientes sobre la aplicación del diseño universal DUA como la realizada en Villanueva, Guajira, por la autora Rada (2020), propone la combinación de estrategias y metodologías incluyentes como el DUA para derribar barreras, ampliar ideas, acortar distancias e implementar experiencias de aprendizaje incluyentes y reveladoras que beneficien a los niños y niñas en su habilidad oral en el idioma inglés en un contexto determinado (p. 12-14). Aunque esta investigación se realizó con estudiantes de noveno grado, podemos destacar la aplicación de los tres principios del DUA en su planeación y ejecución para lograr resultados diferentes que permitieran a todos sus estudiantes alcanzar la meta propuesta.

De los tres trabajos se tomaron los aspectos más relevantes y coherentes con la estrategia que se quería diseñar. Del trabajo de Barrantes (2016) se tomaron referentes teóricos como el conectivismo y su aplicación en preescolares, y se revisaron las actividades que realizó.

De la investigación Barrera (2019) se tomó en cuenta la importancia que se le da a la adquisición del vocabulario y su uso con fluidez a través de conexiones con los objetos del mundo real. Varias actividades y proyectos se enfocaron en conocer, explorar y describir lo que sucede alrededor de los niños. Y, por último, el trabajo de Rada (2020), sirvió como punto de referencia y verificación en cuanto a las preguntas que se formularon a los estudiantes del presente estudio en cada una de las actividades y sesiones, todas incluidas en las planeaciones/ unidades de aprendizaje.

Posterior a la finalización del año escolar y al momento de estructurar el presente informe, se encuentran otras investigaciones de docentes de educación inicial que analizaron prácticas pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje, una de ellas es la de Menoscal (2021) quien realizó entrevistas a dos maestras y 25 padres después de que éstos observaron las clases sincrónicas que se llevaban a cabo en la institución de sus hijos e hijas. Luego de analizar las respuestas de los participantes, tanto positivas como negativas (relacionadas al conocimiento y manejo de las Tics por parte de la docente, adaptación curricular, disposición de recursos que permitieran la conexión a internet, distractores en casa, entre otras) se concluyó que:

Los nuevos contextos de aprendizaje a causa de la pandemia, asociado entre la intervención pedagógica y la tecnológica, son necesarios para crear espacios de comunicación obligatorios en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje de educación inicial, por consiguiente, resulta factible en el trabajo didáctico aprovechar el potencial que tienen los recursos sincrónicos y posibilitar experiencias, de manera que estas prácticas garanticen la construcción de conocimientos de manera interactiva. (Menoscal, 2021, pp 46-47)

Asimismo,

Las instituciones educativas para adaptarse a los cambios tecnológicos, sociales y epidemiológicos deben crear nuevos diseños curriculares y estrategias de aprendizaje que utilicen a las Tics como la principal estrategia metodológica que satisface los objetivos propuestos en cada

planificación con el conectivismo como punto de partida en el desarrollo de estos escenarios de aprendizajes. (Menoscal, 2021, p. 48)

Capítulo III. Metodología

Lo que corresponde al enfoque, técnicas e instrumentos para recolectar información, así como la población y muestra, serán abordados en este capítulo.

3.1. Tipo de Investigación

3.1.1. Enfoque Cualitativo

Autores como Sampieri et al. (2003) sostienen que “El enfoque cualitativo busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos y de la información” (p. 13).

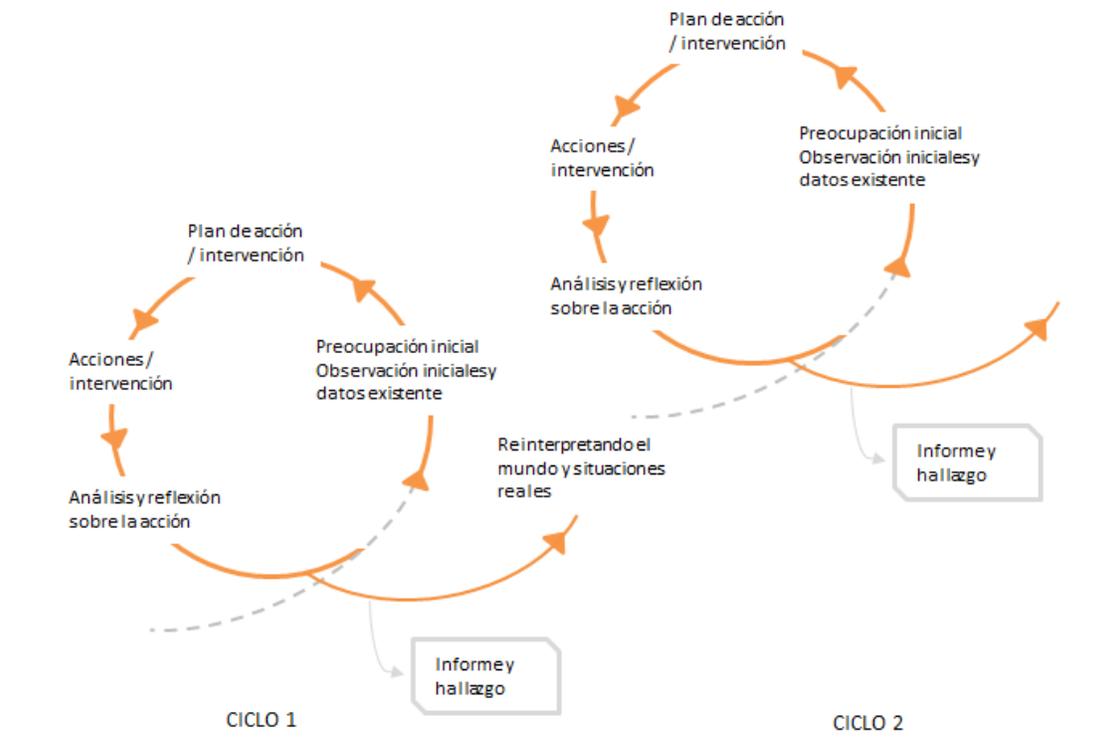
Se recogieron datos que miden cualitativamente el sentir y la actitud de los niños y las niñas hacia las clases virtuales mediante unas preguntas que se les realizaron en momentos de encuentro individual con ellos y sus padres que se detallará más a fondo en el siguiente apartado.

3.1.2. Enfoque Investigación-Acción

Nanclares, et.al. (2019) mencionan que el método Investigación-Acción está orientado a la reflexión “de la práctica pedagógica individual de cada docente” (Restrepo, 2002, pág. 1) buscando la transformación y perfeccionamiento de procesos educativos.

Asimismo, otros autores han afirmado:

Lewin (1946), describió la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado. El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero. (Latorre, 2005, p. 35)

Figura 3.*Ciclos de la Investigación-Acción*

Fuente: Lewin (1946) y Nanclares, Ortiz y Pereira (2019).

Se escoge esta metodología porque es la que nos da las pautas y la ruta para llevar a cabo los planes de enseñanza, aplicarlos, evaluarlos y posteriormente volver a iniciar el ciclo con ajustes enfocados a una mejora en la acción pedagógica. Constantemente nos mantenemos en un actitud observadora y reflexiva de nuestro ejercicio docente (Nanclares, et.al. 2019).

3.2. Población y Muestra

El proyecto se realizó en la institución educativa privada de Floridablanca (Santander, Colombia). Es importante definir dicha población, la cual, según Hernández (2013) “Se entiende por población al conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado” (p. 2).

La investigación se desarrolló en el grado Kínder C, con siete niños y niñas entre los cuatro y los seis años; y cinco niñas entre los cinco y los seis años para un total de 12 estudiantes.

En la tabla 3 que se presenta a continuación, se muestran los datos de la muestra (población) bajo investigación, donde se puede observar que la tendencia del nivel de inglés de los acompañantes de los niños apunta hacia el nivel medio-básico. Este nivel es relevante ya que indicará la calidad y eficacia del acompañamiento que tendrán los niños durante las sesiones virtuales desde casa, así como en horarios extra escolares dónde deberán realizar algunas tareas o repasos sin la asistencia de la docente.

Tabla 3.*Población y muestra*

Nivel de inglés de acompañantes

No.	Alumno	Fecha de nacimiento	Nivel de inglés acompañante	No. de hermanos	Estrato socio-económico
1	Juan Esteban	Noviembre 21 de 2015	Nulo - niñera	2	6
2	César E	Mayo 12 de 2015	Medio - madre	1	4
3	Héctor	Abril 2 de 2015	Básico medio - niñera	2	4
4	Zamir	Enero 17 de 2016	Nulo - niñera	3	4
5	Frank	Mayo 27 de 2015	Medio - madre	0	3
6	Juan Jose	Agosto 8 de 2015	Nulo - empleada	0	3
7	Tomás	Febrero 1 de 2015	Medio alto - madre	1	5
8	Julieta	Octubre 29 de 2015	Medio - madre	1	5
9	Luciana	Agosto 22 de 2015	Medio alto - madre	1	5
10	Sofía	Mayo 25 de 2015	Medio alto - madre	1	5
11	Victoria	Febrero 11 de 2015	Medio bajo - Auxiliar P.E	0	4
12	Manuela	Octubre 10 de 2015	Alto - Madre	0	5

Nota. Datos recolectados por la autora.

Niveles: Nulo, básico, medio bajo, medio, medio alto, alto.

3.3. Diseño – Investigación Acción Pedagógica

3.3.1. Categorías

Teniendo en cuenta la definición del problema y los motivos por los que se llevó a cabo la presente investigación, (cambio en la dinámica escolar a raíz de la pandemia, clases virtuales en lugar de presenciales, nivel de inglés de la docente del grado anterior, nivel de inglés de los acompañantes en casa) se tomó una ruta de acción en la que se aplicaron los tres principios DUA en cada una de las actividades realizadas en el grado Kinder C para fortalecer el aprendizaje de la segunda lengua en la modalidad virtual.

La siguiente figura explica brevemente las subcategorías de cada uno de estos principios y expone algunos ejemplos principales para llevarlos a cabo en la práctica pedagógica.

Figura 4.

Categorías basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje
DUA

Cuadro 1. Principios del DUA, pautas y ejemplos pedagógicos

Principios del DUA	Pautas de aplicación de		los principios DUA	Ejemplos pedagógicos
Proporcionar múltiples medios de motivación.	Preparar opciones para captar el interés: Esta pauta invita a maestros y maestras de educación inicial y preescolar a desarrollar estrategias que promuevan de manera progresiva la participación de todos los niños y las niñas, en la medida en que encuentren atractivos e interesantes los proyectos que ofrece el ambiente y las posibilidades de transformación que en él se tienen, que potencien sus habilidades, autonomía, atención y construcción de identidad.	Preparar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia: Esta pauta comienza el desarrollo de prácticas pedagógicas donde los niños y las niñas puedan tener claridad sobre los objetivos de las actividades que desarrollan, siendo experiencias contextualizadas, significativas, que favorezcan el trabajo colaborativo y la perseverancia en los retos que se proponen alcanzar. Se relaciona con la posibilidad de que niños y niñas puedan solucionar los retos que encuentran en su vida cotidiana, y también aquellos que las maestras disponen en el ambiente o en situaciones específicas para interactuar, experimentar o jugar.	Preparar opciones para la autorregulación: Esta pauta propone que la práctica pedagógica brinde la oportunidad de reflexión y autorregulación de tal forma que niños y niñas desarrollen habilidades que les permitan resolver problemas de la vida cotidiana.	La maestra brinda a niños y niñas la oportunidad de participar en un tema que a todos les llame la atención. Para incentivar su interés y curiosidad les presenta diferentes animales de la granja y de la selva. Esto se hace a partir de juegos, actividades y otras propuestas. También usa tecnología con juegos de emparejamiento, carreras de animales y murales.
Proporcionar múltiples medios de representación.	Preparar diferentes opciones para la percepción: En educación inicial y preescolar esta pauta implica facilitar experiencias y ambientes de aprendizaje enriquecidos con alternativas auditivas, visuales, táctiles, gustativas y/o de movimiento, que permitan la exploración del entorno y la apropiación de aprendizajes por parte de los niños y niñas.	Preparar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos: Esta pauta comienza a clarificar el lenguaje que se utiliza en la práctica pedagógica, sea este verbal o no verbal, lo que puede implicar usar de manera simultánea diferentes códigos de comunicación como iconos o símbolos que acompañen instrucciones verbales, imágenes que acompañen textos, o incluso sensaciones vibratorias que acompañen información auditiva.	Preparar opciones para la comprensión: Esta pauta propone facilitar la comprensión de los saberes y experiencias que viven los niños y las niñas, para lo cual el docente cumple un papel de facilitador de la comprensión a través de modalidades, ejemplificaciones, ampliaciones semánticas, formulación de preguntas, etc., que permitan reconocer saberes previos de niños y niñas, hacer correlaciones, abstracciones y representaciones de los aprendizajes.	La maestra dispone un espacio con oportunidades para ver, oír, tocar, mover, crear, usar la tecnología y hablar. Así suenan las voces de diferentes animales acompañados de imágenes. La maestra les invita "moo", "cuack, cuack", "guau, guau" al tiempo que señala las imágenes correspondientes e incentiva a niños y niñas a imitar estas sonidos.
Proporcionar múltiples medios de expresión.	Preparar opciones para la interacción física: La pauta nos invita a presentar diferentes formas de interactuar con la información a través del uso de tecnologías, símbolos e imágenes que amplíen los repertorios de aprendizaje. Se trata de brindar alternativas para interactuar de manera física en las actividades. Por ejemplo, disponer el espacio en mesa redonda para que todos se puedan ver, tener espacios en los que el cuerpo exprese a partir del movimiento y la música, etc.	Preparar opciones para la expresión y la comunicación: La pauta comienza a presentar diversas opciones de manifestar intereses, saberes, preocupaciones, emociones o necesidades, teniendo en cuenta el andamiaje diferencial que pueda requerir cada niño o niña, en sus habilidades comunicativas.	Preparar opciones para las funciones ejecutivas: Esta pauta implica proponer a niños y niñas situaciones que les convengan a gestionar recursos o estrategias para resolver problemas simples. También pretende que la práctica pedagógica esté enriquecida con elementos que faciliten que niños y niñas aprendan a planificar y a establecer metas.	Los niños y niñas tienen diferentes oportunidades para compartir y expresarse: cantando, moviéndose al ritmo de la música, escuchando la historia, adivinando los animales, dibujando, modelando, etc., gracias a que la maestra propició un ambiente para que pudieran interactuar y participar.

Fuente: Mineducación y Fundación Saldarriaga Concha (2018, p. 22-23).

“Principios del DUA: Proporcionar múltiples medios de motivación, proporcionar múltiples medios de representación, proporcionar múltiples medios de expresión” (Mineducación y Fundación Saldarriaga Concha, 2018, p. 22), los cuales serán detallados más adelante.

3.3.2. Subcategorías

Las cuatro competencias estructurales del inglés se dividen en cuatro y cada una de ellas contiene varios objetivos de aprendizaje, para este trabajo se analizan los siguientes objetivos de aprendizaje que se consideran los más relevantes:

-READING COMPREHENSION (Comprensión lectora)

1. Identifies vocabulary in a sentence through images.

El vocabulario para este nivel son las palabras referentes a clima, información personal, greetings/saludos, normas de clase, colores, números, figuras geométricas, indicaciones/instrucciones y todas las relacionadas con los proyectos de aula, en este caso fueron tres: El cine, los dinosaurios y los países.

5. Recognizes the graphic representation of the letters of the alphabet (vowels “a, e, i, o, u”).

-WRITING EXPRESSION (Expresión escrita)

1. Traces and writes letters of the alphabet, at the beginning of some words (vowels “a, e, i, o, u”).

-ORAL EXPRESSION (Expresión oral)

13. Spells short words related to the project.

15. Answers questions about personal information (what's your name? How old are you?).

LISTENING COMPREHENSION (Comprensión auditiva)

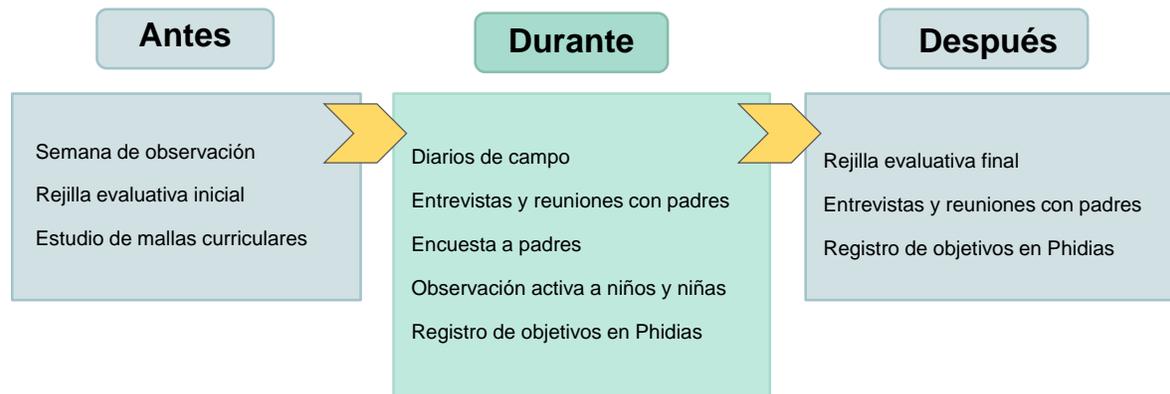
17. Internalizes, repeats and uses basic commands. Entiéndase por comandos como las instrucciones que se dan en cada clase como por ejemplo: “saca tu tablero acrílico, usa el marcador rojo, deletrea la palabra, haz silencio, apaga tu micrófono, alista la guía, etc...”

18. Listens carefully and understands questions and instructions.

3.4. Instrumentos para Recolectar Información

Figura 5.

Instrumentos de Recolección de Información



3.4.1. La Observación

Como estrategia de investigación se usó la observación, entendida como “una técnica que el profesor utiliza de una manera espontánea. Se trata, en este caso, de que lo haga de una forma más sistematizada” (Cubero, 1989, p. 13).

Desde el inicio del curso se observó a cada uno de los niños y las niñas de manera detallada y específica en cada una de las sesiones virtuales, así como las características de su entorno que podían afectar sus procesos académicos y el aprendizaje de la segunda lengua. Esta observación se registra en actas de comisión que son compartidas con el equipo docente y se revisan cada trimestre en reuniones grupales. A su vez en Phidias, la plataforma digital del colegio, se evalúan los objetivos de aprendizaje de cada niño creando un reporte académico para los padres de familia.

3.4.2. Diario Pedagógico o de Campo

Autores como Porlán & Martín (s.f.) mencionan al Diario como:

El cuaderno de trabajo del experimentador, donde anota las observaciones, donde recoge las entrevistas, donde describe el contenido de los materiales de clase, donde compara y relaciona las informaciones, donde establece conclusiones y toma decisiones sobre los siguientes pasos de la experimentación. (p. 65-66)

En esta investigación los diarios pedagógicos describen realidades de las clases virtuales y el desenvolvimiento de los niños y las niñas durante sus intervenciones. Asimismo, se hacen chequeos con la cartilla DUA para verificar los principios presentes en la metodología, se comentan casos especiales y se realizan reflexiones acerca de las debilidades y fortalezas durante la práctica docente en algunos casos (ver Apéndice A).

3.4.3. Rejillas o Rúbricas

Autores como Felxas & Cornejo (1996) mencionan que “la técnica de rejilla es un instrumento de evaluación de las dimensiones y estructura de significado personal. Pretende captar la forma en la que una persona da sentido a su experiencia en sus propios términos” (p. 11). Éstas permiten la evaluación cualitativa y cuantitativa sobre la influencia del contexto familiar en los niños, el nivel de inglés de sus acompañantes, el grado de satisfacción con su aprendizaje virtual, la inclusión de los principios del DUA en las Unidades de aprendizaje

(UAS) y para finalizar, la consecución de los objetivos propuestos para la asignatura inglés. En total se emplean cuatro rejillas.

3.4.4. Fotografías

Uno de los métodos audiovisuales que faculta la recolección información en los procesos de investigación es la fotografía, como mencionan Sampieri et al. (2003).

Acercas del análisis del material audiovisual, las fotografías permiten documentar los procesos y el resultado de las actividades que realizan los niños y las niñas, así como también su día-día. Por ejemplo: En varias ocasiones se pedía a los acompañantes enviar por medio de Canvas fotografías de las guías impresas realizadas por los niños en casa, en otros casos, se tomaban pantallazos de todos los niños mostrando algún ejercicio rápido que se realizaba en clase, como el spelling bee y posteriormente eran analizados por la docente.

3.4.5. Aspectos Éticos

En el 2021 se le solicitó a la institución en la que se realizó el estudio, mediante una carta de consentimiento, el uso de su nombre en el presente trabajo y el uso de fotografías (sin rostros) que se realizaron durante las sesiones virtuales. Debido a que la rectora general (de ese momento) ya no labora en la institución y no se obtuvo pronta respuesta, por lo cual, se omite su nombre.

Capítulo IV. Ciclos de Intervención o Etapas de la Investigación

4.1. Diagnóstico

Esta investigación surge para dar respuesta a dos grandes cuestiones relacionadas con los estudiantes, la primera es su nivel de inglés y la segunda los retos que surgen a partir de la virtualidad. Adicional a esto surge la necesidad de cambio en la práctica pedagógica que debe implementarse de manera urgente pues las clases ya no se llevarán de manera presencial.

Nivel de inglés de los niños:

La primera semana de clases, se llamó “*Adaptation week*” semana de adaptación, en la que se realizaron actividades sencillas relacionadas con todas las áreas del curso: *Math, Science, English, Motor skills y Socio-afectiva*.

Los niños realizaron un *minibook* donde dibujaron sus gustos e intereses y al final de la semana debían presentarlos a sus compañeros. Para esto, la docente realizó y presentó el suyo, pues de esta manera, los niños tenían una idea de cómo debían elaborar su corta presentación.

Estas sesiones virtuales y la presentación, permitieron a la docente observar el nivel de inglés de cada niño, su pronunciación, vocabulario, confianza y seguridad al hablar. En el apartado “Análisis de evidencias” se detallan los objetivos de aprendizaje que se evaluaron y se agrega una rejilla con el nivel en el que se encuentra cada niño del salón.

Adicional a esto, se contaba con las mallas del grado anterior (Pre Kinder) donde se detallaba cuales habían sido los objetivos de aprendizaje de todo el año

escolar. Por temas de privacidad de la institución y su nombre, éstas no se podrán incluir en este trabajo.

Se tenía también conocimiento de que la docente titular del grado anterior (Pre Kinder) no contaba con certificación de inglés y su nivel era bajo. Los niños recibían clases de inglés con otra docente una vez al día. A diferencia del grado kínder, donde la mayoría de las sesiones eran habladas en inglés.

A continuación, se muestra el diagnóstico de las competencias iniciales:

Tabla 4.

Diagnóstico de competencias iniciales

No.	Alumno	Reading comprehension		Writing expression		Oral expression		Listening comprehension	
		1	5	8		13	15	17	18
1	Esteban	D	D	D		C	C	D	D
2	César E	C	C	C		C	C	D	D
3	Héctor	D	D	D		C	D	D	D
4	Zamir	D	D	D		C	C	D	D
5	Frank	B	B	B		B	C	C	C
6	Juan Jose	D	D	D		D	D	D	D
7	Tomás	C	D	D		C	C	C	C
8	Julieta	C	B	B		B	C	C	C
9	Luciana	C	B	B		B	B	C	C
10	Sofía	C	B	B		B	B	C	C
11	Victoria	D	D	D		D	D	D	D
12	Manuela	B	B	B		B	B	C	C
A Domina el proceso		B Muestra buen proceso		C Inicia el proceso		D Necesita refuerzo			

Nota. Datos recolectados por la autora.

Retos de la virtualidad

Mediante la observación y la escucha activa se pudieron comprobar varias dificultades durante las sesiones:

Reto número uno: Dar instrucciones en inglés en las sesiones virtuales

Las docentes no tienen la posibilidad de ver las reacciones de sus estudiantes cara a cara tal cual como ocurría en el salón de clases lo cual les permitía asegurarse de si sus estudiantes están entendiendo o no las instrucciones y los temas vistos. Tampoco pueden señalar, tocar, ni proporcionar a sus estudiantes física y corporalmente las indicaciones para la realización de una guía o un ejercicio que requiera este tipo de recursos.

Uno de los problemas con la conectividad puede ser que los estudiantes también pierdan parte de las instrucciones. Al no tener compañeros sentados al lado, no pueden verificar lo que la profesora dice y se pueden perder fácilmente (CUPA, 2023b, párr. 1-2).

Reto número dos: Los estudiantes tienden a distraerse con mayor facilidad Diferente a cuando están en el salón de clase, no hay control sobre el ambiente desde el cual se están conectando los estudiantes. Hay muchas razones por las cuales se pueden distraer durante las lecciones online (CUPA, 2023b, párr. 14).

- Sus padres tienden a hablar por teléfono o llevar a cabo reuniones mientras ellos están en clase.
- Sus hermanos están simultáneamente en clase y escuchan la voz de la otra maestra, así como las de los niños de este salón.
- Sus hermanos mayores están en hora de recreo o jugando cerca.

Reto número tres: El involucramiento de los padres durante las sesiones virtuales. Dado a que son niñas y niños de cinco años de edad deben estar acompañados de sus padres para que estos les colaboraran en las tareas diarias como:

- El ingreso a la plataforma y a las sesiones virtuales.
- El seguimiento de los horarios.
- La consecución de los materiales impresos, concretos y/o artísticos.
- Y la autogestión de los recursos tecnológicos como el micrófono y la cámara de su computador o iPad.

Los padres intervienen más de lo deseado para la adquisición del inglés como lengua adicional. Ya que tienden a traducir la mayoría de indicaciones, frases y palabras que las maestras tratan de explicar de una manera pedagógica y acorde al proceso. Adicional a esto, algunos padres dan a sus hijos las respuestas a las preguntas que les hacen, impidiendo a evaluar honestamente el nivel de cada niña o niño y afectando en el buen desarrollo de su autonomía e independencia.

Reto número cuatro: El tiempo de las sesiones / clases se redujo. Se comprueba que las clases de manera virtual son más cortas, ya que se deben atender primero varios aspectos técnicos que antes no se consideraban en la presencialidad.

Cambio en la práctica pedagógica: Se hace evidente que la práctica pedagógica requiere una gran adaptación debido a los retos anteriormente mencionados ya que la situación es completamente nueva para el sistema educativo, no era costumbre enseñar virtualmente a niños menores de 6 años. Por tal situación, se debe hacer una reflexión de los ejercicios de la práctica de la enseñanza: la planeación, la implementación y la evaluación.

4.2. Diseño de Aplicación

El año escolar está segmentado en tres etapas: *First term, second term and Third term*. Para el primer periodo se trabajó la temática del cine en un proyecto de

aula llamado: "Lights, camera, action". Para el segundo periodo se trabajaron los dinosaurios con su correspondiente proyecto llamado: "Jurasic Kinder" y para el tercer periodo se estudiaron los diferentes países del mundo con su proyecto titulado: "All around the world". Todos estos proyectos fueron elegidos por los niños mediante una votación grupal.

El plan anual de la asignatura inglés se dividía en cuatro ejes que se repetían en los tres periodos. Estos ejes eran: *Reading comprehension, writing expression, oral expression y listening comprehension*. Cada uno con una meta y a su vez esta se componía de dos a siete objetivos de aprendizaje. Estos objetivos iban evolucionando a través de los trimestres, exigiendo mayor respuesta cognitiva de los niños. Podemos ver algunos de ellos trabajados en la institución privada en la que se realizó el estudio:

Reading comprehension

Periodo/Term I Objetivo 1. Identifies vocabulary in a sentence through images.

Periodo/Term II Objetivo 19. Identifies vocabulary in a sentence.

Periodo/Term III Objetivo 40. Identifies vocabulary in a short text.

Nota: Por motivos de privacidad de la institución, no se pueden mostrar la fuente.

4.2.1. Sistematización de las Estrategias y Recursos Didácticos

Las planeaciones se realizaron originalmente en inglés y tienen diferentes secciones donde se especifica:

Fecha, tiempo que dura la actividad, objetivos a evaluar, descripción de la actividad, metas, tarea para realizar en casa (si la hay), recursos tecnológicos y notas de la docente. Más adelante se detallan algunas de ellas.

Se comienza a ver integración de los principios DUA desde el final del primer trimestre académico, cuando algunos padres de familia manifiestan actitud dispersa por parte de los niños en ciertos momentos del día. Es allí donde las docentes aumentan sus esfuerzos por crear actividades un poco más dinámicas, buscar recursos tecnológicos para las clases de Math (como juegos y páginas web) y así mismo para robustecer la plataforma virtual del colegio: Canvas.

Los padres exigían que en el *Daily planner* aparecieran también los archivos adjuntos de las guías que se enviaban a casa, para tener la facilidad de reponer alguno de ellos en caso de que los niños los extraviaran o dañaran. Cada exigencia de los padres, aumentaba la carga laboral de las docentes.

4.2.2. Implementación del DUA

Según la lista de comprobación de las pautas DUA versión 2.0. (Center for Applied Special Technology [CAST], 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 1), de las siguientes maneras podemos ver cómo éstas fueron integradas poco a poco a la práctica docente diaria, tanto en la planeación como en la ejecución (algunas de ellas ya se implementaban desde el comienzo del año escolar).

“Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (El por qué del aprendizaje). Pauta 7. Proporcionar opciones para captar el interés” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 13). “7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 14).

- Cada niño tenía la oportunidad de trabajar a su propio ritmo en sesiones llamadas *Assisted Sessions*, éstas no eran clases formales, la docente estaba en

línea para colaborar en lo que necesitaran. Se podían encontrar aproximadamente 6 niños trabajando en línea, cada uno a un ritmo distinto.

-En la mayoría de las actividades los niños podían escoger los colores de su preferencia, el estilo, y se les animaba a imprimir su sello personal en cada una de sus creaciones. Semanalmente se realizaban actividades creativas y artísticas.

“7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 14).

-Se planeaban las actividades de acuerdo a los intereses y gustos de los estudiantes, teniendo en cuenta también su condición virtual y diferentes contextos.

-Se promovían las respuestas individuales.

-Cada guía al final tenía una *autoevaluación*, mediante un *semáforo* y los niños debían colorear de acuerdo a si habían hecho la actividad con mucha ayuda del adulto o de manera más autónoma.

“7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 15).

-Para reducir la incertidumbre y crear una rutina clara, se diseñaron unas agendas virtuales o *Daily Planners* en donde los niños podían ver las clases que tendrían todos los días. De igual manera haciendo click podían encontrar los materiales y documentos que necesitarían para cada una de las actividades. Se les sugería constantemente que los revisaran el día anterior para preparar todo lo necesario para el siguiente día.

-Se realizaba un saludo al comienzo del día, es decir, la rutina de la mañana o *Morning Routine*, donde se saludaba, se reproducía una *canción con video*, se revisaba qué día era, se coloreaba el día en un *calendario impreso* que se les enviaba todos los meses a casa (ver Apéndice B), y se hablaba de algún tema de interés para los niños.

-Lo mismo se realizaba al final del día en un espacio llamado *Dismissal Routine*. Allí se les preguntaba por su momento favorito del día, se les recordaban eventos o tareas para el día siguiente y se cantaba una canción de despedida donde generalmente se les pedía que se pusieran de pie y bailaran también. Al final ya se sabían casi todas las canciones y los movimientos de éstas.

-Para pasar de una clase a otra, se mostraban unas *paletas con imágenes impresas* que significaban: Next session o dismissal routine, con el fin de cerrar cada actividad y pasar a una siguiente asignatura o llegar a la última sesión del día.

“Pauta 8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. 8.1 Resaltar la relevancia de metas y objetivos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 16).

-Se demostraba a los estudiantes el cumplimiento de metas por medio de felicitaciones verbales, así como también cada trimestre se les enviaba un *diploma virtual* felicitándolos por su participación y esfuerzo.

-Los lunes de cada semana (al finalizar el día) un niño o niña era nombrado “*Star kid of the week*”.

- Significaba que su esfuerzo había sido valorado y reconocido durante este periodo de tiempo y por tal razón tenía derecho a realizar una presentación sobre

su vida el día viernes acompañado de sus padres. Esto también se realizaba de manera presencial antes de la pandemia y se continuó haciendo de manera virtual.

“8.2 Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 17).

- En cada trimestre los objetivos iban aumentando en complejidad y se iban retirando los apoyos iniciales para lograrlos.
- Al practicar y trabajar varias veces un objetivo se evaluaba en algunas ocasiones con un juego de *Kahoot* que era realmente emocionante para los niños. También se jugaba a *Simon says* (El rey manda) donde se les pedía a los niños que trajeran algún objeto o realizaran algún movimiento.

“8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 17).

- Se realizaban votaciones para escoger el tema de los tres proyectos de aula que los niños trabajarían en el año.
- Se creó un programa de refuerzos virtuales - *Pull outs*, en los cuales la docente se reunía una o dos veces a la semana con estudiantes que lo requerían. En estos se repetía la explicación inicial y se realizaban ejercicios para fortalecer el tema que fuera necesario. En algunas ocasiones se reunían de a dos o tres estudiantes con la misma necesidad.
- Un par de veces se agrupó la sesión virtual en dos *grupos de Zoom*, en cada uno se elegía un padre o madre para que liderara la actividad.

-En la alternancia, cuando algunos niños comenzaban a asistir al colegio, se agrupaban en *pares*, siempre uno con mayor dominio del tema en comparación con el otro para apoyarlo y servir de ejemplo.

“8.4 Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 18).

“Pauta 9. Proporcionar opciones para la autorregulación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p.18). “9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 19).

- Se implementaron algunas estrategias para favorecer y trabajar la autorregulación teniendo en cuenta que el estar en casa conviviendo 24 horas con padres y hermanos generaba estrés y tensión en el entorno de los niños.

-Una de estas estrategias consistía en visitas periódicas por parte de la psicóloga del *LEARNING SUPPORT CENTER*, quien realizaba actividades relacionadas con el reconocimiento de emociones.

-Se motivó también a la creación de un *rincón de la calma* en casa de cada uno de los niños, explicándoles en qué consistía y qué elementos debían componerlo. Los niños podían enviar fotos a su directora de grupo para compartir su rincón de la calma con sus compañeros.

-Así mismo, el *LEARNING SUPPORT CENTER* enviaba diplomas de felicitación a las directoras de grupo que hicieran llegar varias fotos de sus estudiantes cumpliendo con este “compromiso”.

“9.2 Facilitar estrategias y actividades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 19).

Todas las semanas se realizaba una sesión *“socio afectiva”* o de dirección de grupo en donde se pretendía compartir herramientas a los niños para solucionar problemas de la vida cotidiana. En algunas ocasiones, por ejemplo, se reproducía un corto animado para niños y cuando éste acababa se destinaba un espacio para la socialización. La docente formulaba preguntas a los niños con las cuales se percibía qué habían entendido de la situación, qué les había llamado la atención y qué enseñanza éste les había dejado.

“9.3 Desarrollar la autoevaluación y la reflexión” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 20).

“Principio I. Proporcionar múltiples medios de representación (El *qué* del aprendizaje). Pauta 1. Proporcionar diferentes opciones para la percepción 1.1 Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 21).

- La información se presentaba de manera impresa y de manera digital. Cada trimestre se enviaba a casa los *kits* de los estudiantes que contenían *guías* diseñadas con mucho cuidado (en blanco y negro), material para recortar, el calendario de cada mes, papeles de colores, *objetos para realizar conteo* y otras actividades, entre otros.

- Así mismo las clases contaban con *recursos digitales* muy variados como videos de Youtube, charlas con invitados especiales vía zoom y aplicaciones web como Kahoot, Spin the wheel, Wheel of names, Raz kids, Matific, Canva, entre otros.

Los niños podían agrandar la letra, subir el volumen, visualizar la clase desde su computador o bien conectarlo por medio de un cable o bluetooth a su televisor para agrandar el campo de visión.

“1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 22).

No aplica.

“1.3 Ofrecer alternativas para la información visual” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 22).

No aplica.

“Pauta 2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 23). “2.1 Clarificar el vocabulario y los símbolos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 24).

- Ningún estudiante presentaba alguna barrera física relacionada con el lenguaje e idioma. Sin embargo, las clases eran dictadas en inglés y su lengua materna era el español.

- Como parte de la estrategia y metodología para el aprendizaje del inglés, cada vez que se enseñaba una nueva palabra se apoyaba con un gesto inventado por todos en clase y con una imagen. Éstas se conocían como *WOW* “*Words of the week*” y cada semana se enseñaban tres palabras distintas que comenzaban por una misma consonante.

- Se diseñaron unas *flashcards* que se enviaban a casa y ellos debían colorear y recortar para trabajar en las clases y así al final del año tenían todas las palabras vistas en sus *flashcards*.

“2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 24).

Actividad para formar frases en inglés.

Sight words: I, I am - I like, this is.

“2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 25).

Todos los cuentos que leían en la plataforma digital *Raz kids* podían ser escuchados en inglés con voz humana.

“2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 25).

- Para facilitar y acompañar la adquisición del segundo idioma siempre se usaron gráficos, canciones con videos, videos educativos, objetos reales, material concreto, *flashcards* y todos los demás recursos mencionados anteriormente.
- Cada semana, en una sesión virtual específica, se jugaba *Spelling Bee*, donde la docente dictaba cada una de las letras que componían las palabras y los niños las debían anotar en su *tablero acrílico*. Al finalizar ellos debían mostrarla a la docente.

“2.5 Ilustrar a través de múltiples medios” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 26).

- Igual que en el punto anterior, siempre se usaron gráficos, canciones con videos, videos educativos, objetos reales, material concreto, *flashcards*, fotografías y actividades con música y movimiento.
- En algunas actividades se pedía la colaboración de los padres para esconder o ubicar objetos dentro de la casa o cerca al lugar de estudio de los niños, por

ejemplo: palabras claves escritas en post its o flashcards y en clase se daban las instrucciones necesarias para jugar a encontrarlas.

“Pauta 3. Proporcionar opciones para la comprensión” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 26). “3.1 Activar o sustituir los conocimientos previos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 27).

- Para la enseñanza de cualquier concepto nuevo, siempre se tenían en cuenta los conocimientos previos de los niños, tomando como base las mallas curriculares del curso anterior o las del mismo curso, pero trimestres anteriores.

- También se enseñaban palabras y estructuras gramaticales nuevas paulatinamente, por medio de juegos y ejercicios que se repetían cada semana.

“3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 27).

No aplica.

“3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 28).

-Se diseñaban guías escritas para apoyar las clases de inglés y matemáticas.

-Se utilizaban aplicaciones web y juegos online para reforzar vocabulario, nociones y conteo como: Memory game online, educaplay.com, entre otros.

-*Ten frame* y *number line* mencionados anteriormente.

Visitas pedagógicas vía *Zoom*:

Para finalizar el proyecto de aula del primer trimestre basado en el cine, se invitó a un fotógrafo y editor de cine para que dialogara con los niños y les contara un poco de su profesión. Él les mostró videos que había realizado y fotografías de

interés para los niños. Fue una experiencia muy beneficiosa y provechosa, no solo para los niños sino también para sus padres.

Lo mismo se llevó a cabo para finalizar el segundo proyecto de aula basado en los dinosaurios. Un experto en este tema presentó unas diapositivas con imágenes de dinosaurios y en cada una de ellas iba enseñando y contando datos de interés para los niños. Cuando la presentación acabó, les mostró unos fósiles y pequeños esqueletos de estos animales. La experiencia también fue muy gratificante para todos los asistentes virtuales.

“3.4 Maximizar la transferencia y la generalización” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 29). “Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje). Pauta 4. Proporcionar opciones para la interacción física

4.1 Variar los métodos para la respuesta y la navegación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 30).

- En el salón de Kinder C no había niños con dificultades motoras, pero sí todos requerían ayuda para encender el computador, ingresar a las sesiones virtuales, configurar el audio y la cámara, acceder a Kahoot y otras aplicaciones virtuales, entre otras. Por tal razón, siempre se pedía la colaboración de algún acudiente mayor de edad, que estuviera acompañado a los niños al inicio del día y de cada sesión.

“4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 31).

No aplica.

“Pauta 5. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación”

(CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 31). “5.1 Usar múltiples medios de comunicación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 32).

- Se realizaban una vez en el trimestre *Talent shows* donde los niños exponían sus talentos particulares.

- Para cerrar los proyectos de aula los niños decoraban su espacio de estudio con los mismos objetos/producciones que habían creado durante el trimestre. Se disfrazaban y vestían de acuerdo al tema.

“5.2. Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición”

(CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 32).

- Se trabajaba con un *Ten frame* para las clases de Math, los niños podían llenarlo con puntos o también con dibujos (iguales en cada cuadro) que se les ocurrieran. En una actividad relacionada con el cine, se usaron crispetas para representar las cantidades en el ten frame. (ver Apéndice C).

- El *number line* también se utilizaba en las clases de Math, los niños lo crearon desde el principio con ayuda de sus padres y con éste se llevaban a cabo actividades de conteo.

“5.3. Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 33).

-En la alternancia, cuando algunos niños comenzaban a asistir al colegio, se agrupaban en pares, siempre uno con mayor dominio del tema en comparación con el otro para apoyarlo y servir de ejemplo.

“Pauta 6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

6.1 Guiar el establecimiento adecuado de metas” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 34).

-Estas metas se comentaban únicamente con los padres en algunas sesiones o en las entregas de notas.

“6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 35).

No aplica.

“6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 35).

Guías de Math con resolución de problemas.

“6.4 Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 36).

-De forma personalizada se informaba a los alumnos que asistían a los *“Pull outs”* y en las entregas de notas se les informaban a los padres de todos los alumnos cómo iban sus progresos.

-Para los cierres de proyecto siempre los niños exponían sus avances y trabajos realizados durante todo el trimestre, de esta manera se sentían motivados a apreciar y valorar sus progresos. Para el proyecto relacionado con el cine, realizaron un portafolio con todos los trabajos y manualidades elaborados en el trimestre.

-Las guías tenían siempre una autoevaluación en la última hoja que los niños realizaban de manera autónoma.

Aplicación: A continuación, se muestran las planeaciones (Unidades de aprendizaje) y diseños metodológicos de algunos objetivos de aprendizaje del

tercer trimestre para evidenciar la inclusión de los principios DUA en la práctica pedagógica:

Nombre del Proyecto: Around the world (Tercer trimestre)

READING COMPREHENSION

1.Identifies vocabulary in a sentence through images.

E9. The child will be able to apply different strategies and skills while reading information through images, sight words, words and sentences.

VIRTUAL SESSION #1: DISCOVERING THE PROJECT	
Time	25 min
Assessment	Formative Assessment
E. Learning Objectives	<p>40. Identifies vocabulary in a short text.</p> <p>42. Reads words related to the project.</p> <p>58. Spells short words related to the project.</p> <p>61. Internalizes, repeats and uses basic commands.</p> <p>62. Listens carefully and understands questions and instructions.</p> <p>14. Cuts complex shapes.</p> <p>39. Se deservuelve con confianza y seguridad en su entorno.</p>
Self-Contained Activity	<p>T invites her students to learn about the new project through the “Zoom in” thinking routine. When the image is discovered, Teacher asks: <i>“What do you observe? What do you think it can be about?”</i></p> <p>Once they discover that the project is about countries, Teacher asks ss <i>“Which countries do they know? Where have they traveled?”</i></p> <p>Finally, Teacher tells students the name of the project “Kinder Around the World”. Students will find this name on some banners which are in the kit, they will colour them and cut them out, and T encourages them to stick the banners on a wall.</p>
Goals	E12, E9, E11, MS1, SA1
Teacher’s Notes	<p>The idea of cutting out and sticking the name of the project on the wall, is that children can adapt a space to paste the work that will be done in this project (this will be mentioned in the session). The children who are in alternation take the name of the project home, so they can also have it at their own place.</p> <p>Teachers will have the name of the project “Kinder Around the World” displayed in the classroom.</p>
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Banners - Scissors - Colors - Wool

ASSISTED SESSION #1: INVESTIGATING THE CONTINENTS	
Time	25 min
Assessment	Formative Assessment
E. Learning Objectives	42. Reads words related to the project. 52. Writes simple sentences to caption pictures. 57. Says, pronounces and recites the letters of the alphabet. 60. Reads their own writing out loud.
Self-Contained Activity	In this session, students will research continents. In the kit sent home, they will find the world map which must be colored in this way: Asia: Yellow Africa: Red Europe: Green Oceania: Dark Blue America: Orange Antarctica: Light Blue In the end, the students will write the name of each continent in a line, students will only place them but do not paste them on the world map (it will be practiced in virtual session #2).
Goals	E9, E10, E11
Teacher's Notes	Be online to assist students and guide them during the virtual session. Do not send home the world map.
Materials	- World Map - Colors - Line on cardboard: 2cm wide x 8 cm long (do it at home)

5. Recognizes the graphic representation of the letters of the alphabet (vowels “a, e, i, o, u”).

48. Traces and writes letters of the alphabet, at the beginning, within and at the end of some words. (Objetivo evolucionado del primer al tercer trimestre).

VIRTUAL SESSION #3: FIRST STOP	
Time	25 min
Assessment	Formative Assessment
E. Learning Objectives	<p>48. Traces and writes letters of the alphabet; at the beginning, within and at the end of some words.</p> <p>6.1 Internalizes, repeats and uses basic commands.</p> <p>57. Says, pronounces and recites the letters of the alphabet.</p> <p>19. Holds tools with a tripod grasp.</p>
Self-Contained Activity	<p>Teacher starts by telling the students that they will begin traveling around the world. Teacher proposes the children to think about what means of transportation they will use. T tells students that they will travel to Russia, which is in Asia.</p> <p>T will show some slides where ss will see some main characteristics of Russia: the flag, the capital, the typical animal, its favorite sport; and will teach ss to say hello in Russia. T will show a video where children can listen to the language.</p> <p>Next, T tells the children that they will have a collection of cash bills from the countries visited. In the kit, ss will find the Russian cash bills in which they will write some information displayed by the T in the slide, and they will color it.</p> <p>Finally, ss will find the Russian flag in the kit, cut it out and place it on the world map.</p>
Goals	MS2, E10, E11
Teacher's Notes	The children who are in alternation will cut out the flag and take it home to stick it on the world map
Materials	- Slides about Russia

-WRITING EXPRESSION (Expresión escrita)

1. Traces and writes letters of the alphabet, at the beginning of some words (vowels "a, e, i, o, u").

VIRTUAL SESSION #4: INTRODUCING WOW #11	
Time	25 min
Assessment	Summative Assessment
M. Learning Objectives	<p>42. Reads words related to the project.</p> <p>55. Answers simple questions following a simple structure.</p> <p>45. Recognizes the graphic representation of the letters of the alphabet.</p> <p>48. Traces and writes letters of the alphabet, at the beginning, within and at the end of some words.</p> <p>50. Identifies and writes words according to the project dictated by the teacher.</p> <p>57. Says, pronounces and recites the letters of the alphabet.</p> <p>58. Spells short words related to the project.</p> <p>61. Internalizes, repeats and uses basic commands.</p> <p>62. Listens carefully and understands questions and instructions.</p>
Self-Contained Activity	<p>The teacher asks the students which letter does Russia starts with, then she will show a video of the letter "R" so that the students recognize it in upper and lower case, and they will practice the tracing on the acrylic board.</p> <p>T will present the "WOW # 11 slides", practice pronunciation with the students, and invite them to create a movement for each word. (Railway, Race, Read, Radio and Rusia).</p> <p>Then, T and SS will begin to work on the guide "Introducing WOW list # 11".</p> <p>Finally, the teacher will play with the ss, performing the movements of the words of the week and the students will try to guess.</p>
Goals	E9, E10, E11
Teacher's Notes	X
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Song Letter R: "The Letter R Song" by ABCmouse.com – YouTube. - Acrylic board - Marker - Eraser - WOW # 11 slides - Worksheet "Introducing WOW list #11"

-ORAL EXPRESSION (Expresión oral)

13. Mentions and repeats short words related to the project.

VIRTUAL SESSION #7: SPELLING WOW	
Time	25 min
Assessment	Formative Assessment
E. Learning Objectives	<p>42. Reads words related to the project.</p> <p>48. Traces and writes letters of the alphabet, at the beginning, within and at the end of some words.</p> <p>57. Says, pronounces and recites the letters of the alphabet.</p> <p>58. Spells short words related to the project.</p>
Self-Contained Activity	<p>Teacher will remember the WOW of the letter R using the slides.</p> <p>Then, T will make a movement and the children will write the word on the acrylic board.</p> <p>Finally the teacher writes the word on the zoom board, asks the children to compare it with what they wrote and do the spelling together. It is repeated several times.</p>
Goals	E12, E9, E10
Teacher's Notes	X
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Slides WOW letter Q. - Acrylic Board - Marker - Eraser

15. Answers questions about personal information (what's your name? How old are you?).

Nota: Esta sesión se realizó terminando el trimestre.

VIRTUAL SESSION #5: SHOW AND TELL 1	
Time	25 min
Assessment	Formative Assessment
Learning Objectives	<p>59. Speaks confidently while telling a short presentation about a topic following the given pattern.</p> <p>56. Answers questions about personal information (what's your name? How old are you? Where do you study? Where are you from?).</p>
Self-Contained Activity	<p>In this session, half of the group will do the Show and Tell presentation in which they will tell a little bit about themselves by answering the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> -What's your name -How old are you? -Where do you study? -Where are you from? -What is your favorite color/fruit? -Who's your best friend? <p>On this day, children can come dressed in the T-shirt representing their country.</p> <p>Teacher will share a script as a guide so that ss can prepare it in advance.</p>
Goals	E11
Teacher's Notes	<p>Vamos a tener dos PR para el "Show and Tell", todos no pasan el mismo día porque son muchos niños.</p> <p>Hay que hacer dos listas y se ponen en canvas para que los niños se preparen.</p>
Materials	- Script

LISTENING COMPREHENSION (Comprensión auditiva)

17. Internalizes, repeats and uses basic commands

Surprise glass. Esta actividad se realizaba en las rutinas de despedida /dismissal routines.

DISMISSAL ROUTINE: SURPRISE GLASS	
Time	15 min.
Assessment	X
Learning Objectives	17. Internalizes, repeats and uses basic commands
Self-Contained Activity	Circle time: Teacher gives feedback on what was seen during the day and what was learned. Surprise glass: T will present to the children the "Surprise glass" which will contain activities to do each day at the farewell. Some activities will be: Story, Just Dance, Riddles, drawing, Karaoke.
Goals	X
Teacher's Notes	In the Drive document, ss will find the material according to what it is find out in the surprise glass.
Materials	Surprise glass

18. Listens carefully and understands questions and instructions.

VIRTUAL SESSION #7: HOMEROOM SESSION: PLEASE AND THANK YOU!	
Time	25 min.
Assessment	Formative assessment
E. Learning Objectives	40. Identifica características de sí mismo y continúa fortaleciendo su autoestima. 41. Manifiesta interés por jugar, conocer los intereses de otros niños y compartir con ellos, vivenciando los valores del perfil Cambridge. 45. Se expresa con respeto tanto con sus compañeros como con adultos.
Self-Contained Activity	Teacher shows a video to the students about the magic words "please and thank you". At the end of the video T asks <i>them what were the magic words?</i> When the ss answer, T explains the importance of using these two words. Then T will invite the children to make two palettes for the children to use in class, on one they will write Please and on the other Thank you (see example image).
Goals	MS1, E12, SA1
Teacher's Notes	X
Materials	- Video: Please & Thank you (Manners Song) Fuzz Bunch (Sesame Studios) - YouTube - 2 Palos de paleta - 2 Rectángulos de papel iris - Marcadores

Otras actividades:

Esta es una sesión donde se enseñan las **Sight words**.

Otras sight words fueron: I, am, she, he, is.

VIRTUAL SESSION #6: SIGHT WORD "AND"	
Time	25 min.
Assessment	Summative Assessment
E. Learning Objectives	44. Recognizes and comprehends the graphic representation of the sight words.
Self-Contained Activity	<p>Teacher will show a video of the sight word "and" and do examples. T will read a Raz Kids book emphasizing the sight word and ask what each sentence means.</p> <p>Finally, T will ask some children "<i>Who is your best friend?</i>" Then, on a white sheet of paper the ss will write a sentence that has the sight word "and" in it saying: Lucas and me are best friends and draw a picture.</p>
Goals	E9
Teacher's Notes	X
Materials	<ul style="list-style-type: none"> -Video "The and Song" – YouTube -Raz Kids book: Allie and Ollie Raz-Plus -Hoja blanca -Colores -Lápiz.

Capítulo V. Resultados de la Investigación

5.1. Análisis de Resultados

En el apartado de “Diagnóstico” se puede ver la tabla No.4 en la que se registró el nivel de logro de algunos objetivos de aprendizaje de las cuatro competencias del inglés. Esta evaluación se realizó en agosto de 2020 y a continuación se muestra la misma tabla, con los mismos objetivos, medidos en julio de 2021 al finalizar el año escolar.

Tabla 5.

Diagnóstico de competencias finales

<i>Diagnóstico de competencias FINALES</i>									
No.	Alumno	Reading comprehension		Writing expression		Oral expression		Listening comprehension	
		1	5	8		13	15	17	18
1	Juan Esteban	B	A	A		A	B	B	B
2	César E	B	A	A		A	A	B	B
3	Héctor	B	A	A		A	B	B	B
4	Zamir	C	C	C		C	C	C	C
5	Frank	A	A	A		A	A	A	A
6	Juan Jose	C	B	B		A	D	B	B
7	Tomás	B	A	A		A	A	B	B
8	Julieta	A	A	A		A	A	A	A
9	Luciana	A	A	A		A	A	A	A
10	Sofía	A	A	A		A	A	A	A
11	Victoria	C	C	B		B	C	B	B
12	Manuela	A	A	A		A	A	A	A
A Domina el proceso		B Muestra buen proceso		C Inicia el proceso		D Necesita refuerzo			

Nota. Datos recolectados por la autora.

Se puede observar el logro de los objetivos de la mayoría de estudiantes.

Adicional a esto, durante todo el año se hace una observación de cada uno de los estudiantes que tiene en cuenta aspectos actitudinales, participación, cumplimiento de tareas, entre otros. Esta observación se comparte también al finalizar cada uno de los trimestres y el año escolar con los padres de familia y docentes encargados.

5.2. Análisis de Evidencias

A partir de las actividades realizadas en la semana de adaptación se pudo observar el nivel de inglés de cada niño, su pronunciación, vocabulario, confianza y seguridad al hablar.

Se diseñó una rejilla sencilla para indicar en qué nivel se encontraba cada niño, de acuerdo a algunos objetivos en el área de inglés, los objetivos fueron los siguientes.

READING COMPREHENSION

- 1.** Identifies vocabulary in a sentence through images.
- 5.** Recognizes the graphic representation of the letters of the alphabet (vowels “a, e, i, o, u”).

WRITING EXPRESSION

- 2.** Traces and writes letters of the alphabet, at the beginning of some words (vowels “a, e, i, o, u”).

ORAL EXPRESSION

- 13.** Spells short words related to the project.
- 15.** Answers questions about personal information (what's your name? How old are you?).

LISTENING COMPREHENSION

17. Internalizes, repeats and uses basic commands.
18. Listens carefully and understands questions and instructions.

Se adjuntan unas tablas donde se evidencia el cumplimiento de algunos de estos objetivos.

Los tres niveles de alcance de los objetivos se describen de la siguiente manera:

- a. Domina el proceso - Masters the process
- b. Muestra buen proceso - Shows good progress
- c. Inicia el proceso - Begins the process
- d. Necesita refuerzo - Needs reinforcement

Tabla 4.

Diagnóstico de Competencias Iniciales

No.	Alumno	Reading comprehension		Writing expression		Oral expression		Listening comprehension	
		1	5	8		13	15	17	18
1	Esteban	D	D	D		C	C	D	D
2	César E	C	C	C		C	C	D	D
3	Héctor	D	D	D		C	D	D	D
4	Zamir	D	D	D		C	C	D	D
5	Frank	B	B	B		B	C	C	C
6	Juan Jose	D	D	D		D	D	D	D
7	Tomás	C	D	D		C	C	C	C
8	Julieta	C	B	B		B	C	C	C
9	Luciana	C	B	B		B	B	C	C
10	Sofía	C	B	B		B	B	C	C
11	Victoria	D	D	D		D	D	D	D
12	Manuela	B	B	B		B	B	C	C
A Domina el proceso		B Muestra buen proceso		C Inicia el proceso		D Necesita refuerzo			

Tabla 5.*Diagnóstico de Competencias Finales*

Diagnóstico de competencias FINALES									
No.	Alumno	Reading comprehension		Writing expression		Oral expression		Listening comprehension	
		1	5	8		13	15	17	18
1	Juan Esteban	B	A	A		A	B	B	B
2	César E	B	A	A		A	A	B	B
3	Héctor	B	A	A		A	B	B	B
4	Zamir	C	C	C		C	C	C	C
5	Frank	A	A	A		A	A	A	A
6	Juan Jose	C	B	B		A	D	B	B
7	Tomás	B	A	A		A	A	B	B
8	Julietta	A	A	A		A	A	A	A
9	Luciana	A	A	A		A	A	A	A
10	Sofía	A	A	A		A	A	A	A
11	Victoria	C	C	B		B	C	B	B
12	Manuela	A	A	A		A	A	A	A

A Domina el proceso B Muestra buen proceso C Inicia el proceso D Necesita refuerzo

5.3. Análisis por Categorías

A continuación, se puntualizan las estrategias, recursos y materiales que se implementaron y se consideran efectivas para integrar cada uno de los principios DUA y el desarrollo óptimo de cada una de las cuatro competencias del inglés. Cabe resaltar que anteriormente se describen detalladamente cada una de ellas.

“Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (El *por qué* del aprendizaje). Pauta 7. Proporcionar opciones para captar el interés” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 13). “7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 14).

Assisted Sessions

“7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 14).

Autoevaluación, mediante un semáforo al finalizar cada guía

“7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 15).

Daily Planners, Calendario mensual impreso, Tabla de días de la semana

Morning Routine, Dismissal Routine

Canciones con video

Paletas impresas con señales para pasar a la siguiente sesión

“Pauta 8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. 8.1 Resaltar la relevancia de metas y objetivos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 16).

Diploma virtual al finalizar el primer mes de clases

Star kid of the week

“8.2 Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 17).

Juegos y evaluaciones en Kahoot

Juego Simon says - El rey manda

“8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 17).

Pull outs – refuerzos personalizados

Grupos de Zoom - Zoom meeting groups

Actividades en parejas

“Pauta 9. Proporcionar opciones para la autorregulación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 18). “9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 19).

Learning support center

Sesiones de actividades con psicóloga

Rincón de la calma

“9.2 Facilitar estrategias y actividades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 19).

Clase/sesión socio afectiva

“Principio I. Proporcionar múltiples medios de representación (El qué del aprendizaje). Pauta 1. Proporcionar diferentes opciones para la percepción” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 21).

-Kits con guías, objetos para realizar actividades de conteo, objetos propios de casa, juguetes, alimentos, pinturas.

-Recursos digitales muy variados como: videos de Youtube, charlas con invitados especiales vía zoom y aplicaciones web como Kahoot, Spin the wheel, Wheel of names, Raz kids, Matific, Canva, entre otros.

“Pauta 2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 23). “2.1 Clarificar el vocabulario y los símbolos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 24).

WOW “Words of the week” acompañadas de gestos e imágenes

Flashcards

“2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 25).

Plataforma digital de cuentos para niños *Raz kids*

“2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 25).

No aplica.

“2.5 Ilustrar a través de múltiples medios” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 26).

Spelling Bee, tablero acrílico, flashcards, canciones, videos, juegos online, guías impresas, rutinas diarias y semanales.

Todos los recursos mencionados anteriormente.

“Pauta 3. Proporcionar opciones para la comprensión” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 26). “3.1 Activar o sustituir los conocimientos previos” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 27).

Consulta de mallas curriculares del curso anterior

Juegos y ejercicios

“3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 28).

Guías de inglés, Guías de math

Aplicaciones y juegos web - online

Ten frame, number line

Visitas pedagógicas vía Zoom

“Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje). Pauta 4. Proporcionar opciones para la interacción física.

4.1 Variar los métodos para la respuesta y la navegación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 30).

Ayuda de acudiente mayor de edad.

“Pauta 5. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación”

(CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 31). “5.1 Usar múltiples medios de comunicación” (CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 32).

Talent show

Decoración del espacio propio de estudio

“5.2. Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición”

(CAST, 2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 32).

Ten frame para clase de Math

Number line

“Pauta 6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas” (CAST,

2011, como se citó en Pastor et al., 2013, p. 34).

La mayoría de actividades.

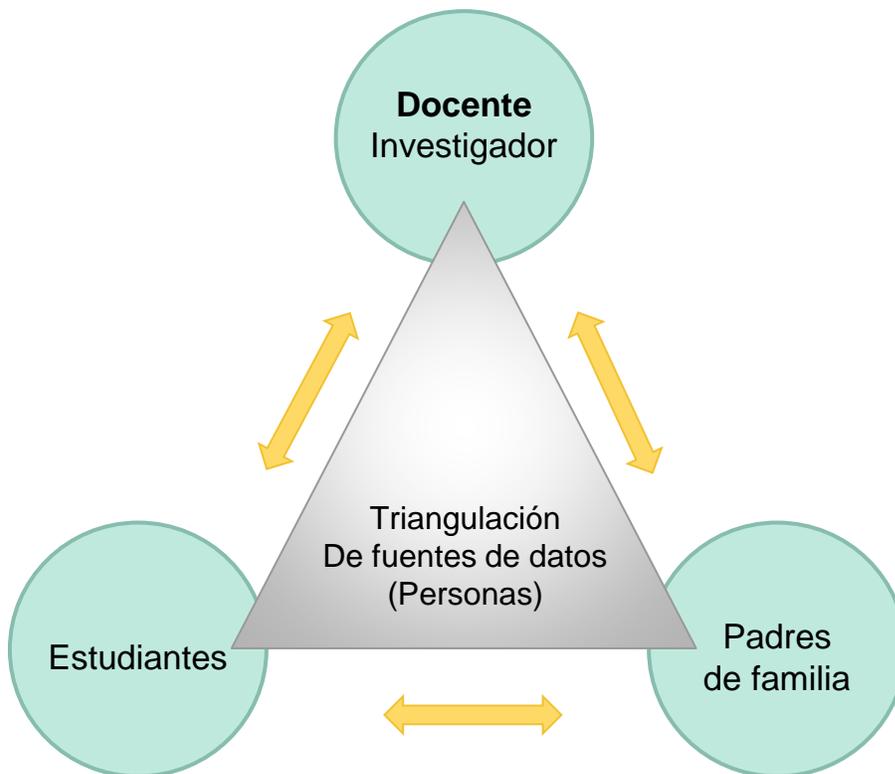
5.4. Triangulación

Según Okuda y Gómez (2005, párr. 6), la triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno. Asimismo:

Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos). Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras y que en cambio sus fortalezas sí se suman. (Okuda y Gómez, 2005, párr. 7).

Figura 6.

Triangulación de fuentes de datos (personas)

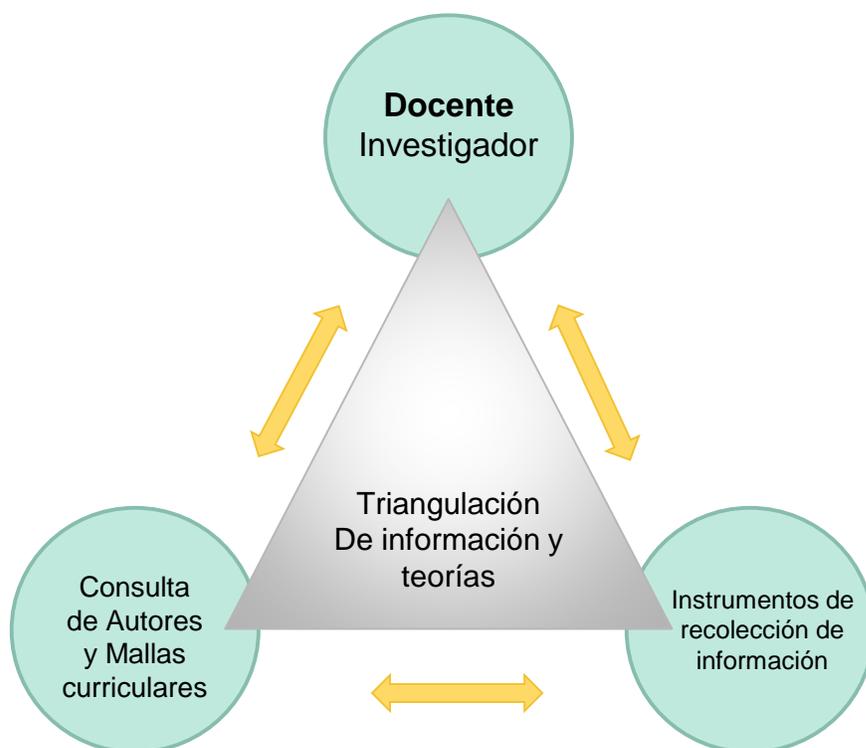


En el primer gráfico se observa la triangulación realizada entre 1. el docente investigador (director de grupo), 2. los estudiantes y los padres de familia. Cada uno aportando información valiosa para ser analizada. A los estudiantes se les observó durante un año tanto en sus procesos de aprendizaje como en su desarrollo integral, analizando y registrando sus respuestas verbales y actitudinales ante las diversas actividades y procesos llevados a cabo.

Con los padres de familia se llevó un acompañamiento cercano que comprendía una reunión individual trimestral, reuniones extras si se necesitaban, talleres y varios canales de comunicación directa. Lo cual permitió obtener la mayor cantidad de información posible acerca de la eficacia de la estrategia que se estaba desarrollando.

Figura 7.

Triangulación de información y teorías



Y en el segundo gráfico se presenta la triangulación de información y teorías que se realizó entre 1. el docente investigador, 2. la consulta previa de las mallas curriculares para el grado kínder hechas por la institución, los lineamientos establecidos por el British Council para la enseñanza del inglés en preescolares y 3. los datos obtenidos de las encuestas, entrevistas y calificaciones en la plataforma Phidias.

Dos párrafos

Los niños: Actitudes, comportamientos, respuesta a las actividades y procesos.

La docente: Observación cualitativa.

Los instrumentos: Encuesta de nivel de inglés, estrato socio-económico, composición familiar. Rejilla inicial y final. Plataforma escolar: Phidias.

Fuentes de información: Cartilla Dua, lineamientos escolares.

5.5. Conclusiones

Este informe intenta dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es el impacto de la implementación de la estrategia pedagógica virtual, basada en el diseño universal de aprendizaje: *English for all*, para fortalecer el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de Kinder?

Para lograrlo se planteó inicialmente un objetivo general que es el siguiente:

Determinar el impacto de la estrategia pedagógica virtual "English for all", basada en el diseño universal de aprendizaje (DUA), en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en estudiantes de Kinder en la institución educativa.

Apoyado en los siguientes objetivos específicos:

- Diseñar e implementar la estrategia pedagógica virtual "English for all" basada en el diseño universal de aprendizaje, adaptada a las necesidades y características de los estudiantes de Kinder, que permita fortalecer el aprendizaje del inglés como segunda lengua.
- Identificar el nivel de inglés y los saberes previos de los niños y las niñas del grado Kinder C al comenzar el año escolar mediante la observación cualitativa docente y un pre-test, cuyos resultados se almacenaron en una rejilla/tabla inicial.
- Medir el impacto de la implementación de la estrategia pedagógica virtual "*English for all*" en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de Kinder mediante el logro de los objetivos de aprendizaje al finalizar el año escolar y registrarlos en una rejilla/tabla final.
- Identificar los factores que favorecen o dificultan la implementación de la estrategia pedagógica virtual "English for all" en el contexto específico de los estudiantes de Kinder. Mediante el análisis de los métodos y recursos propuestos por el DUA y el análisis de los entornos familiares de los niños y niñas de Kinder.

Tabla 5.**Diagnóstico de competencias FINALES**

<i>Diagnóstico de competencias FINALES</i>									
No.	Alumno	Reading comprehension		Writing expression		Oral expression		Listening comprehension	
		1	5	8		13	15	17	18
1	Juan Esteban	B	A	A		A	B	B	B
2	César E	B	A	A		A	A	B	B
3	Héctor	B	A	A		A	B	B	B
4	Zamir	C	C	C		C	C	C	C
5	Frank	A	A	A		A	A	A	A
6	Juan Jose	C	B	B		A	D	B	B
7	Tomás	B	A	A		A	A	B	B
8	Julieta	A	A	A		A	A	A	A
9	Luciana	A	A	A		A	A	A	A
10	Sofía	A	A	A		A	A	A	A
11	Victoria	C	C	B		B	C	B	B
12	Manuela	A	A	A		A	A	A	A
A Domina el proceso		B Muestra buen proceso		C Inicia el proceso		D Necesita refuerzo			

- Para concluir se puede observar en la tabla 4 que, al finalizar el año, la mayoría de los niños dominan el proceso o muestran buen proceso relacionado al cumplimiento de los 7 objetivos que se midieron durante todo el año. Y cualitativamente se observan actitudes favorables durante todo el proceso por parte de los estudiantes y sus familias como: compromiso, responsabilidad, motivación, participación activa y socialización. Estas actitudes quedan registradas en documentos confidenciales pertenecientes a la institución.
- Se observa que hay tres niños resaltados en la tabla con color azul, corresponden a los niños que presentaron mayor dificultad para lograr los objetivos propuestos y una adecuada adaptación a la virtualidad. Cada trimestre se socializaban los casos con el comité de evaluación, se analizaba cada uno por separado y se invitaban a refuerzos personalizados

(pull outs) así como a encuentros con sus padres. Algunos de ellos no asistían con regularidad a las sesiones por lo cual fue complicado lograr los objetivos. Coincidentalmente los tres niños pertenecían a familias disfuncionales, con conflictos entre sus padres separados y ambos de ellos trabajando tiempo completo. Los niños estaban acompañados durante la jornada escolar por una asistente, niñera o empleada que no cumplía con los requisitos necesarios para esta labor.

- Con respecto a la metodología, es importante aclarar que no existe un solo método o recurso que cumpla con todas expectativas, sino la combinación de varios de ellos en cada una de las actividades que ofrezcan variados tipos de representación y expresión. Se pueden articular en una secuencia lógica y estructurada para lograr los objetivos propuestos, siempre asegurándose que al menos uno de ellos sea tangible y físicamente manipulable para los niños.
- Para finalizar, se aportarán los resultados de esta investigación a la estrategia ***E-Learning together the revolution*** diseñada y desarrollada por la institución educativa para que sirva de referencia en futuras adaptaciones o modificaciones.

5.6. Recomendaciones

a. Es ideal que la cantidad de niños por salón no exceda de 20 ya que se requiere tiempo y de dedicación de la docente para hacer seguimiento y verificar el cumplimiento de objetivos de aprendizaje. Igualmente se requiere tiempo para realizar Pull outs (refuerzos) personalizados si son necesarios.

b. Capacitar y motivar a los docentes para emplear la creatividad y recursividad en el diseño de actividades, experiencias y material didáctico (incluyendo las pautas DUA) que se van a aplicar en cada una de las sesiones para que éstas sean más lúdicas y atractivas para los niños. Ideal que se realicen sesiones grupales donde los docentes compartan sus ideas con los demás.

c. Procurar que haya un adulto responsable y comprometido acompañando el proceso virtual de cada niño y niña, motivándolo, enseñándole a preparar sus materiales con anterioridad, organizando su espacio de trabajo, orientando el control emocional y la realización de tareas propuestas por la docente.

5.7. Aprendizajes Pedagógicos

Para concluir y adicional a las recomendaciones anteriores, se resaltan los aprendizajes personales adquiridos a lo largo de todo este año de investigación:

- Estudiar y apoyarse en estrategias como el DUA permite llegar a todos los estudiantes ya que ofrece variadas formas de representación y expresión de la información. A partir de este trabajo se incluirán las pautas en las futuras planeaciones y unidades de aprendizaje ya que es una estrategia inclusiva y eficaz que permite alcanzar los objetivos propuestos.
- Se constató que es necesario diseñar planes individuales y personalizados que se lleven a cabo en espacios como los *Pull outs*, con su respectivo seguimiento y registro de información. Esta práctica debe mantenerse durante todo el año escolar ya que todos los y las estudiantes poseen diferentes ritmos de aprendizajes y ambientes familiares que les ayuden a alcanzar todo su potencial.

5.8. Preguntas que Germinan a Partir de la Investigación

Algunos niños ven televisión en casa en inglés y la mayoría en español.

¿Realmente influye en su aprendizaje del inglés el idioma en que lo hacen?

Capítulo VI. Referencias

Barinas, A. y Alemán, H. (s.f.). *Evaluación de seguridad en Ambientes Virtuales de Aprendizaje AVA –Moodle y Dokeos*. <https://docplayer.es/10395062-Evaluacion-de-seguridad-en-ambientes-virtuales-de-aprendizaje-ava-moodle-y-dokeos.html>

Barrantes, R. M. (2016). *IntegraTIC a nuevos saberes y expresiones. Un ambiente virtual de aprendizaje para el desarrollo integral de niños y niñas del grado preescolar*. (Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana).
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/25950/Ruth%20Marlen%20Barrantes%20Morales%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barrera, Y. P. (2019). *Making connections through realia and storytelling for vocabulary learning with EFL preschoolers*. (Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana).
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/37644/Research%20project.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cambridge Assessment English. (2021). Information for candidates and parents, Pre A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers for exams from 2018.
<https://www.cambridgeenglish.org/Images/153312-yle-information-for-candidates.pdf>

- Cambridge University Press and Assessment. (2023a). Cambridge English Qualifications. <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications>
- Cambridge University Press and Assessment. (2023b). Challenges in teaching young learners online. <https://www.cambridgeenglish.org/blog/challenges-in-teaching-young-learners-online>
- Cambridge University Press and Assessment. (2023c). Exams and tests, Pre A1 Starters. <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/starters>
- Cambridge University Press and Assessment. (2023d). International language standards. <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/>
- Chapelton, T. (2017). *Cómo aprenden idiomas los niños..* British Council. <https://www.britishcouncil.es/blog/como-aprenden-ingles-ninos>
- Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia. (2022). *Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia.* <http://www.deceroasiempre.gov.co/Paginas/deCeroaSiempre.aspx>
- Cubero, R. (1989). Cómo trabajar con las ideas de los alumnos. *Serie Práctica (Colección Investigación y enseñanza)*, núm. 1. <https://es.slideshare.net/carlostzec/como-trabajar-con-las-ideas-de-los-alumnos>
- Education First. (2023a), Aprender Inglés. <https://www.ef.com.co/aprender-ingles/>

Education First, (2023b). Learn English, Why Learn English.

<https://www.ef.com/wwen/learn-english/>

Education First, (2023c). Sobre Nosotros. <https://www.ef.com.co/tz/about/>

Fabre, P., Calero, J.L., Albán, J.J. (2016). Impacto de la educación diferenciada en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el Ecuador. *Didáctica y Educación ISSN 2224-2643*, 7(2), 109–122. Recuperado a partir de <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/479>

Felxas, G. & Comejo, J. M. (1996). *Manual de la técnica de rejilla mediante el programa record v.2.0*. Paidós Ibérica.

[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/33138/1/Manual_de_la_tecnica_de_rejilla%20\(pags%201-31\).pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/33138/1/Manual_de_la_tecnica_de_rejilla%20(pags%201-31).pdf)

Floridablanca (Colombia). (9 de junio de 2023). En Wikipedia.

[https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Floridablanca_\(Colombia\)&oldid=151747311](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Floridablanca_(Colombia)&oldid=151747311)

Hernández, S. M. (2013). *Población y muestra*. (Seminario de Tesis Maestría en Tecnología Educativa, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo).

https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT86.pdf

- Latorre, A. (2005). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó, de IRIF, S.L.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*. 2 34-46. https://www.cscd.osaka-u.ac.jp/user/rosaldo/K_Lewin_Action_research_minority_1946.pdf
- Marín, J. (2009). Fundamentación epistemológica para la investigación educativa. *Itinerario Educativo, Volumen 54*, 23-48.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3438917.pdf>
- Menoscal, Á. Y. (2021). *Estrategias metodológicas: Las TICS en el Aprendizaje sincrónico en niños de educación inicial*. (Trabajo de grado, Universidad Estatal Península de Santa Elena).
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/6849/1/UPSE-TEI-2022-0064.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Lengua Extranjera.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-364450.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2020). Circular N° 020 del por la cual se describen medidas adicionales y complementarias para el manejo, control y prevención del Coronavirus (COVID-19).

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394018_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional & Fundación Saldarriaga Concha. (2018).

Explorando juntos desde el Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables. Guía para maestros y maestras de educación inicial y preescolar. [https://unisabanaedu-](https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/personal/ingrimope_unisabana_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fingrimope%5Funisabana%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAttachments%2FGuia%20DUA%282%29%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fingrimope%5Funisabana%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAttachments&ga=1)

[my.sharepoint.com/personal/ingrimope_unisabana_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fingrimope%5Funisabana%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAttachments%2FGuia%20DUA%282%29%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fingrimope%5Funisabana%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAttachments&ga=1](https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/personal/ingrimope_unisabana_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fingrimope%5Funisabana%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAttachments%2FGuia%20DUA%282%29%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fingrimope%5Funisabana%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAttachments&ga=1)

Nanclares, M. J., Ortiz, P. V. & Pereira, M. C. (2019). *Estrategias pedagógicas creativas basadas en literatura infantil para la apropiación de la lengua materna en niños de 5 a 7 años de Bucaramanga (Colombia)*. (Trabajo de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga).

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7146/2019_Tesis_Mary_Juliana_Nanclares_Vargas.pdf?sequence=1&isAllowed=y

New Cambridge School. (s.f.). Bilingüismo.

<https://www.cambridge.edu.co/es/bilinguismo>

New Cambridge School, (s.f.). Nuestra Historia.

<https://www.cambridge.edu.co/es/nuestra-historia>

Okuda Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1).

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008#:~:text=Dentro%20del%20marco%20de%20una,grupos%20focales%20o%20talleres%20investigativos

Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano J. y Zubillaga del Río, A. (2013).

Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Universidad Complutense de Madrid. https://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas-Traduccio%CC%81n-Versio%CC%81n-2018_Rev2023.pdf

Porlán, R. & Martín, J. (s.f.). El diario del profesor, un recurso para la investigación en el aula. *Serie Práctica*.

<https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/diario-del-maestro.pdf>

Rada, S. (2020). *Propuesta didáctica desde una perspectiva incluyente y significativa como estrategia para fomentar la habilidad oral del inglés*.

(Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana). https://unisabanaedu-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/ingrimope_unisabana_edu_co/EaVi7GIU6cpFhgjclJa5IVMBa5-EgWCZDktIDX-Dx_y8Dg

Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/370Restrepo.PDF>

Sampieri R., Collado C. y Lucio P. (2003). *Metodología de la investigación*.

McGraw-Hill. [http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-](http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf)

[content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf](http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf)

Capítulo VII. Apéndices

Apéndice A

Diario de mi experiencia #1

- Fecha: 20 de Octubre de 2020
- Lugar: Bucaramanga, Santander.
- Actividad: Stop Motion
- Grupo o persona observada: Kinder C
- Hora de observación: 9:00 am
- Observador: María Carolina Pereira - Docente titular.

2. Registro de observación:

Los niños están trabajando un proyecto de aula llamado "Lights, camera, action" basado en el cine.

Para el día de hoy se les enseñó una técnica llamada "Stop motion" que consiste en crear su propio personaje en plastilina para luego crear el efecto de movimiento de éste.

Primero se les pidieron los materiales en inglés: plastilina, tabla para trabajar plastilina. Ellos ya sabían cuáles eran pues en el calendario virtual se los habíamos indicado con anterioridad. Después de esto, se les mostró un video de un personaje de Play dough en movimiento para que conocieran la técnica y se les

invitó a crear su propio personaje y a ponerle un nombre. La docente también realizó el ejercicio.

Cuando acabaron, cada uno mostró su personaje y nos comentó su nombre.

Todos demostraron creatividad y agilidad en la creación de este.

Después, en la siguiente sesión (Assisted session) debían darle "movimiento" así que se les mostró un video de cómo debería quedar y de cómo podrían hacerlo.

También se les explicó con mi personaje de plastilina. A dos niños no les tomó mucho tiempo y editaron el video en la misma clase con ayuda de su mamá y su niñera. Les pedí que lo mostraran a sus compañeros y les pregunté en qué programa lo habían creado para que los demás pudieran hacerlo así también. No todos lo terminaron en la clase así que me lo enviaron en la tarde o al día siguiente. Les agregaron escenario y otros objetos, así como una breve historia. Fue sorprendente su creatividad y los detalles que le agregaron.

3. Interpretación:

-Los videos fueron de gran ayuda, así como tener los materiales para crear mi propio personaje y poder explicarles.

-Algunas explicaciones se las di en español ya que esta era la primera vez que hacíamos el ejercicio.

-El ejemplo del primer niño que pudo hacer el ejercicio fue clave para que los demás lo tuvieran de referencia y guía.

- Este tipo de actividades les permite mantener su atención por más tiempo y participar activamente en la clase.

Diario de mi experiencia #2

- Fecha: 25 de Noviembre de 2020
- Lugar: Bucaramanga, Santander.
- Actividad: Introducing WOW #7
- Grupo o persona observada: Kinder C
- Hora de observación: 9:00 am
- Observador: María Carolina Pereira - Docente titular.

2. Registro de observación:

Los niños están trabajando un nuevo proyecto de aula llamado "Jurassic Kinder" basado en los dinosaurios. Para el día de hoy (día 1 en el calendario móvil) se enseñaron tres palabras claves para incluir en su vocabulario de inglés, éstas se llama WOW, Words of the week.

Las palabras de esta semana son: neck, nose y nest.

Primero se reprodujo un video sobre los dinosaurios, que les llamó mucho la atención.

Después, se les presentaron las Words of the week por medio de unas flashcards digitales.

Posterior a esto, entre todos escogimos la mímica que acompañará a cada una de estas palabras.

Y para cerrar esta primera parte, se le pidió a cada niño que repitiera las tres palabras, activando su micrófono y acompañándolas de la respectiva mímica.

Cuando ya participaron todos, se les pidió que sacaran su Guía impresa, enviada en el kit a casa, llamada “Introducing WOW #7” y comenzamos a desarrollarla entre todos. Las instrucciones en su mayoría se dieron en inglés. Excepto a Zamir, el menor del salón, que siempre pregunta qué hay que hacer después de haber dado la indicación en inglés.

Cabe aclarar que esta es sólo una sesión de clase de todas las que tenemos en el día.

3. Interpretación:

-El video fue de gran ayuda, pues captura inicialmente su atención y los contextualiza sobre el tema que estudiamos.

-El ejemplo del primer niño que pudo hacer el ejercicio fue clave para que los demás lo tuvieran de referencia y guía.

- Este tipo de actividades y la utilización de varios recursos les permite mantener su atención por más tiempo y participar activamente en la clase.

Diario de mi experiencia #3

- Fecha: 26 de Noviembre de 2020
- Lugar: Bucaramanga, Santander.
- Actividad: The Weather

- Grupo o persona observada: Kinder C
- Hora de observación: 11:00 am
- Observador: María Carolina Pereira - Docente titular.

2. Registro de observación:

Al ser self-contained teacher, debo enseñar asignaturas en inglés como Science y Math, las cuales tienen sus propios objetivos de aprendizaje y contenidos específicos. En esta semana estamos enseñando a los niños el clima (the weather).

Hoy comenzamos con el siguiente orden:

- Primero se les mostró un video en Youtube sobre el clima en inglés.
- Después, se les pidió que mostraran sus flashcards sobre el clima, (éstas venían en un kit que enviamos a los niños a casa y el día anterior les avisamos que debían tenerlas listas para esta clase).
- Comenzamos recortando cada una de las flashcards en clase, eran seis. Al ser sólo 11 niños en el salón, puedo observar el proceso de motricidad fina de cada uno de ellos al detalle, con lo que la virtualidad me permite. Las mamás me colaboraron bajando las cámaras para poder ver las manos de los niños mientras recortaban.
- Al terminar de recortar, observamos y detallamos cada una de estas flashcards, les pregunté en inglés qué había en cada una de ellas, y entre todos deletreamos

sus nombres, por ejemplo: cloudy, sunny, etc... ya que están también aprendiendo el alfabeto en inglés.

- Para finalizar, cada uno repitió los seis nombres de las flashcards e identificamos el clima que se observaba desde sus ventanas con la flashcard correspondiente.

Cabe aclarar que esta es sólo una sesión de clase de todas las que tenemos en el día.

3. Interpretación:

-Las flashcards son un recurso realmente útil, pues les permite fijar con más claridad cada una de las nuevas palabras.

-El video fue de gran ayuda, pues captura inicialmente su atención y los contextualiza sobre el tema que estudiamos.

-El ejemplo del primer niño que pudo hacer el ejercicio fue clave para que los demás lo tuvieran de referencia y guía.

- Este tipo de actividades y la utilización de varios recursos les permite mantener su atención por más tiempo y participar activamente en la clase.

Diario de mi experiencia #4

- Fecha: 30 de Noviembre de 2020
- Lugar: Bucaramanga, Santander.
- Actividad: Morning Routine
- Grupo o persona observada: Kinder C

- Hora de observación: 8:45 am - 9:00 am
- Observador: María Carolina Pereira - Docente titular.

2. Registro de observación:

La Morning Routine (MR) es un espacio diario de 15 minutos donde se da la bienvenida a todos los niños y se les explican las actividades del día. En mi caso, esta se desarrolla en el siguiente orden:

1. Saludo a todos los niños en inglés, uno por uno, con preguntas como la siguiente:

“Hello Héctor, how are you today?”

2. Seguido de esto, la mayoría de las veces se les reproduce un video con una canción en inglés de buenos días o sobre los meses del año o los días de la semana. (Son cuatro canciones que se van rotando hasta que se las aprendan)

*Cuando hay tiempo se pasa lista, con unos papelititos de colores plastificados donde está escrito el nombre de cada uno de los niños. Ellos deben contestar “I’m here” Si no hay tiempo, yo simplemente observo quien hace falta para registrar la asistencia institucional en otra plataforma digital.

3. Se les recuerda el mes en el que estamos o se les pregunta. Además, contamos con un calendario impreso en papel bond que se les envió a todos a sus casas, en el que vamos coloreando con crayolas, colores o marcadores, día a día el número que corresponda. (En el trabajo se adjuntará este archivo y unas fotos)

4. Se observa en la pared un poster de los días de la semana (days of the week) y se les pregunta a veces en general a veces a algún niño o niña en particular:

“What day is today?”

“What day was yesterday?”

Ellos también tienen este poster en sus casas y deben ubicar los ganchos que dicen “today is” y “yesterday was” en el día correspondiente.

5. Se les muestra el horario de clases y se menciona cada una de éstas.

6. Se dan anuncios importantes en español en algunas ocasiones.

7. Cuando tenemos clase en seguida, se les muestra una señal visual para indicarles, también auditivamente, que vamos a proseguir con la siguiente sesión. Ellos deben repetir “We are going to the next session” cuando ven la señal.

3. Interpretación:

Articulando esta estructura diaria al DUA, podemos reconocer la aplicación de sus principios de la siguiente manera:

Proporcionar múltiples medios de motivación

a. Proporcionar opciones para captar el interés (canción, video)

b. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

(Aprenderse las canciones, los meses y recitarlos en este espacio, aprenderse las señales visuales y demostrarlo)

c. Proporcionar opciones para la auto-regulación (cuando esperan el turno, piden la palabra, escuchan a los demás)

Proporcionar múltiples medios de representación

a. Proporcionar diferentes opciones para la percepción (canción, video, calendario impreso, póster días de la semana)

b. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos (Señal para pasar a la siguiente sesión, calendario impreso, póster días de la semana)

c. Proporcionar opciones para la comprensión

(Formulación de preguntas, calendario impreso, póster días de la semana)

Proporcionar múltiples medios de expresión

a. Proporcionar opciones para la interacción física

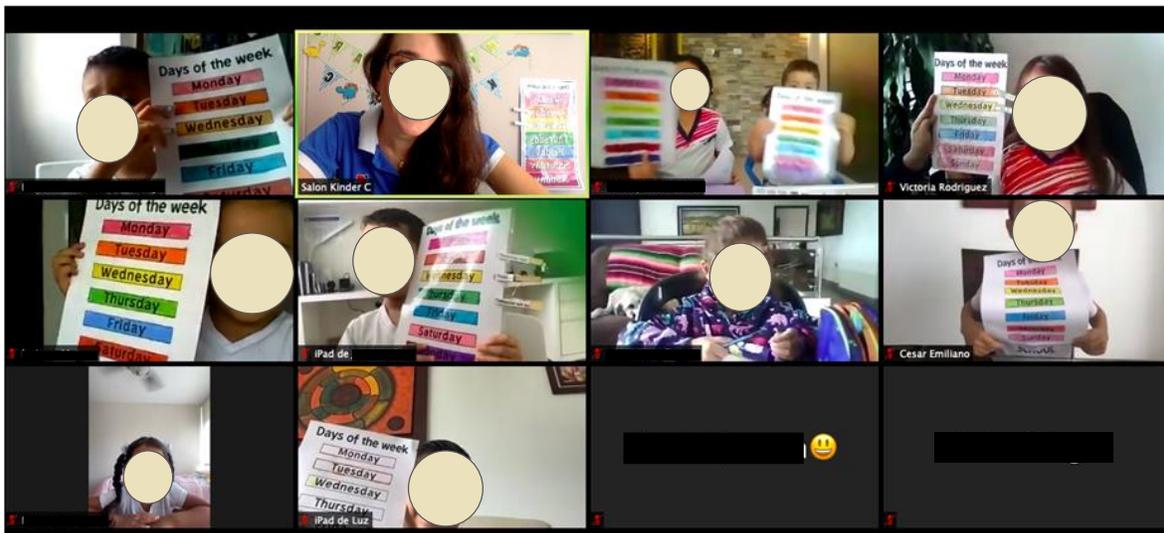
(En la virtualidad no podemos hacerlo, solo tenemos tres modalidades: Clases sincrónicas virtuales por Zoom, trabajo independiente y autónomo en casa o separar el curso por grupos con la función de Zoom, para generar ambientes de interacción más pequeños, de 5 a 6 estudiantes)

b. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación (Expresan sus saberes visualmente con sus micrófonos apagados por medio de las ayudas visuales que enviamos en el kit como el póster del día de la semana y el calendario impreso para colorear día a día. Pero también alzando la mano y participando oralmente)

c. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas (Para planificar: señal para pasar a la siguiente sesión, calendario impreso, póster días de la semana. Para establecer metas: anuncios en español o en inglés)

Nota: Estas asociaciones aplican específicamente para el espacio de la Morning Routine, en las clases contamos con otros materiales y estrategias.

Apéndice B



Apéndice C

