



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Teoría y
Práctica de la Enseñanza del Inglés Contemporáneo.

Maestros y Familias en la Enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la escuela primaria. Propuesta Metodológica.



Autor: Lic. Jorge Enrique Navarro Brito

Tutor:
Dr. Maritza Arcia Chávez

Consultante:
Dr. Fernando Carlos Agüero

2008
"Año 50 de la Revolución"



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Teoría y
Práctica de la Enseñanza del Inglés Contemporáneo.

Maestros y Familias en la Enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la escuela primaria. Propuesta Metodológica.

Autor: Lic. Jorge Enrique Navarro Brito

Tutor
Dr. Maritza Arcia Chávez

Consultante:
Dr. Fernando Carlos Agüero

2008
"Año 50 de la Revolución"

Resumen

La investigación titulada “**Maestros y Familia en la Enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la Escuela primaria. Propuesta Metodológica**”, aporta valiosos recursos conceptuales y metodológicos para diseñar una propuesta de interrelación de Maestros y Familia, como experiencia científica, que permite una mejor conducción y apoyo al *Proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Inglesa* (PEALI) en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre”, en la ciudad de Cienfuegos. Esta investigación aporta una alternativa participativa, recíproca, dialógica y pedagógica entre ambos agentes socializadores, para el beneficio del PEALI en este nivel elemental; permitiendo la capacitación de los miembros del contexto escolar y familiar a fin de favorecer el aprendizaje del inglés en los niños, a través de herramientas metodológicas destinadas a la preparación de maestros y familias para el desarrollo del PEALI. Los resultados de su aplicación se validan mediante su aplicación en la práctica educativa de la escuela primaria.

Abstract

The following research titled ***“Teacher-Parent involvement in the English language teaching on the elementary school. Methodological Proposal”***, contributes to conceptual and methodological valuable resources with a view to designing a teacher-parent involvement proposal, as a scientific experience for a better English language teaching-learning process support and management in “Armando Mestre” elementary school in the city of Cienfuegos. This research contributes to being a participating, reciprocal, dialogic, pedagogical alternative between these two social agents for the benefit of *English Language Teaching-Learning Process* in this elementary level, letting a number of these school and family context members to be prepared and trained in order to contributing to the children’s English language learning through some methodological tools used for teachers and parents’ training for the English language teaching-learning process advancement. The outcomes of this thesis application are validated through the educative practice in the elementary school.

Índice

Resumen	
Introducción	1
Capítulo I. Marco teórico-referencial para concebir la propuesta metodológica	10
1.1.- Los enfoques psicopedagógicos y su interrelación con los enfoques y métodos de enseñanza de lenguas extranjeras	10
1.2.- Perspectivas teóricas sobre las que se asienta la investigación	13
1.3.- Aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas	17
1.3.1.- Visión general de la enseñanza de la lengua inglesa para niños en Cuba.....	22
1.4.- Posibles ventajas de los mediadores sociales y su papel formativo a favor del PEALI	24
1.4.1.- La educación familiar como complemento educacional de la pedagogía.....	28
Conclusiones parciales.....	33
Capítulo II. Propuesta metodológica para la interrelación de maestros y familias en el PEALI del primer ciclo	35
2.1.- Proceso de diseño de la propuesta de interrelación de maestros y familias para una mejor conducción del PEALI	35
2.1.1.- Etapa de Diagnóstico para la determinación de las acciones de la propuesta.....	37
2.1.2.- Objetivos de la propuesta.....	41
2.1.3.- Etapa de Planificación.....	42
2.1.4.- Etapa de Organización y Ejecución.....	46
Conclusiones parciales.....	65
Capítulo III. Análisis y discusión de los resultados de la investigación	66
3.1.- Etapas por las que transitó la investigación	66
3.2.- Diagnóstico preliminar	67
3.2.1.- Técnicas de recogida y análisis de la información.....	67
3.3.- Validación de la propuesta metodológica	74
3.3.1.- Impacto de la propuesta en los sujetos involucrados.....	76
Conclusiones parciales.....	82
Conclusiones	83
Recomendaciones	84
Bibliografía	85
Anexos	99

Introducción

Por más de cuatro décadas nuestro país ha librado importantes retos y batallas para el perfeccionamiento de la educación de sus hijos, pero una de las más nobles, lo constituye sin dudas, la consolidación de los Programas de la Revolución, marcados por la Batalla de Ideas que libra nuestro pueblo a partir del año 2000 para elevar la educación cubana en todos sus niveles.

En la clausura del VIII Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas, efectuada en el Palacio de las Convecciones, el 5 de diciembre del 2004, Fidel Castro Ruz sabiamente expreso:

“...nunca existió en ninguna parte una verdadera igualdad de oportunidades. La posibilidad de estudiar, superarse y obtener un título universitario fue siempre patrimonio exclusivo de los sectores que poseían más conocimientos y recursos económicos. Sólo por excepción los pobres escapaban de este fatalismo...”.

“...los enormes avances alcanzados por el socialismo habían creado las bases, pero faltaba dar el salto. Podemos afirmar que, gracias a la Batalla de Ideas, la vida de los niños, los adolescentes, los jóvenes y la familia cubana hoy no es igual a la de cinco años atrás...”.

Unos de los sectores educacionales más beneficiados con esta justa causa, lo es sin dudas la educación primaria, donde la vida escolar y familiar de niños/as no es la misma de hace cinco años, si hablamos de la calidad de la educación que reciben en sus aulas y hogares. En la escuela primaria un maestro atiende en la actualidad a sólo 20 niños, lo que permite una mejor instrucción, atención diferenciada a cada uno de los alumnos y su familia, y una educación más integral.

Las aulas primarias cuentan con televisores, videos y laboratorios de computación, instrumentos de increíble apoyo que, puestos en función de la enseñanza, permiten multiplicar los conocimientos de nuestros niños. Ni un solo niño de Cuba ha quedado sin acceso a estos modernos medios.

Todo esto evidencia el esfuerzo por elevar la calidad de la educación primaria en nuestro sector educativo, como etapa esencial en la formación académica cultural de nuestras nuevas generaciones.

El Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz, en la graduación del Curso Emergente de Maestros Primarios de la escuela “Revolución Húngara de 1919” de Melena del Sur, en provincia La Habana, el 15 de marzo de 2001;³⁵ expresó la necesidad de que el inglés comenzara a enseñarse en la escuela primaria y, más recientemente, en la inauguración del curso escolar 2003-2004, refirió que se incorporaría una frecuencia semanal de este idioma a partir del tercer grado hasta el quinto y dos en

³⁵ Castro Ruz, Fidel. Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, Primer Secretario del Partido Comunista de Cuba y Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros, en el acto de graduación del curso emergente de maestros primarios de la escuela Revolución Húngara de 1919 de Melena del Sur en la provincia de La Habana, el 15 de marzo de 2001.

sexto grado, utilizando medios audiovisuales. Estas frecuencias se comenzaron a impartir en el mes de abril de 2004. Para atender esta noble tarea, ha sido necesario pensar en las diferentes alternativas instructivas y educativas para asumir este cumplimiento, más cuando no se cuenta con suficientes especialistas de la lengua objeto de estudio en la enseñanza primaria y los maestros que laboran en esta, en su mayoría, no se encuentran capacitados para la enseñanza y conducción de este idioma en la enseñanza primaria. Se requiere, entonces recurrir a alternativas que puedan ayudar a que, aún cuando los maestros no estén altamente capacitados, se pueda lograr este objetivo. Una vía puede ser mediante la participación de todos los agentes y mediadores sociales que intervienen de forma activa en el proceso de socialización de los sujetos; ya que a través de ellos, la sociedad logra la asimilación y objetivación, en cada individuo, de los contenidos socialmente válidos, expresados en los sistemas de normas y valores aceptados por la misma sociedad.

Unos de estos antes mencionados agentes socializadores, sin dudas lo constituye la familia, en la cual se inicia el proceso de socialización del niño/a mediante las relaciones que establecen sus miembros y donde se cumple una variedad de roles, que posteriormente se expresan también en la sociedad. Sin lugar a dudas, la familia constituye el primer eslabón de la sociedad. Como todo fenómeno social, las ideas y puntos de vistas de sus miembros tienen [carácter](#) clasista y reciben influencia del régimen socioeconómico en que se desarrolle. Ella ofrece las primeras relaciones afectivas y [modelos](#) de [comportamiento](#). Con el comienzo de la socialización, se inicia el proceso de transformación del niño en adulto. Sobre él actúa la sociedad como forma superior de civilización humana y con ella un conjunto de instituciones que la componen, en las que destacamos la familia y la escuela. (Soca, 2002: 248)

La escuela, por su parte, como institución socializadora, y cuyos miembros constituyen agentes transformadores de la sociedad, debe extender a la familia sus influencias educativas e instructivas, atendiendo a sus tareas básicas y las funciones del maestro. Es importante lograr un sistema de interrelación eficiente, teniendo en cuenta que la familia regula la interacción de los sujetos que la integran, a partir de las condiciones materiales y espirituales de la vida, en correspondencia con la base económica y la superestructura.

Los maestros tienen la necesidad de conocer las características de las familias que viven en su comunidad, conocer cómo cumplen sus funciones, lo que permite comprender la dinámica familiar y en dependencia de este conocimiento, establecer un accionar conjunto más efectivo y recíproco.

Coincidimos con muchos autores en que las funciones de la familia son la biosocial, la espiritual-cultural y la económica, como función general, educativa o formativa.

Gran importancia se concede al conocimiento por parte de los maestros de la relación con el contexto familiar y comunitario. Todo esto redundará en el establecimiento de acciones conjuntas a partir del cumplimiento de sus tareas básicas; de educar e instruir y de sus funciones como educador; la docente metodológica, la orientadora y la investigativa.

El maestro debe ser un orientador por excelencia, y como tal debe saber aprovechar todos los espacios de participación de forma adecuada. No cabe duda del papel orientador que debe protagonizar el maestro hacia la familia, acerca de los contenidos que sus educandos reciben en el aula. La familia asumiendo el deber y el derecho de educar, debe tener la posibilidad de asistir a las clases y a las actividades extradocentes para que aprecien como transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Labarrere, 1995:25)

En los últimos años, la familia cubana ha atravesado por un escenario de rápidos y profundos cambios, para los cuales no siempre ha sido orientada y preparada lo suficiente.

El seguimiento de diferentes aspectos relacionados con la familia en nuestro país ha sido objeto de estudio por el CIPS (Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente) y otras instituciones, las cuales han obtenido valiosos resultados en relación al tema familia y su interrelación con la escuela y pedagogos. A estos resultados se unen los desarrollados por la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana, en particular por el Grupo de Familia, que ha entrenado a maestros como multiplicadores en la coordinación de sesiones con padres y en el montaje de buroes de orientación en los propios centros escolares. También, debemos añadir que el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) y la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, la cual a través de este propio Grupo de Familia ha efectuado talleres encaminados a proporcionar a los maestros, (mediante un metodológica participativa), conocimientos para el trabajo con la familia. Todos estos espacios han sido conducidos y asesorados por un prestigioso grupo de especialistas del MES y del MINED entre los cuales se destacan Patricia Ares, Jordán, Valdez Lazo, Elsa Núñez, Pedro L. Castro Alegret, Argelia Fernández Díaz, A.R Padrón, entre otros. Estas investigaciones hacen referencia a la preparación de la familia que debe tener con el objetivo de proporcionarles recursos a los padres para contribuir a la educación intrafamiliar. Es decir, que la familia se desarrolle con sus propios recursos y para ello se buscan vínculos culturales en la relación institución-hogar.

En Cienfuegos, se ha trabajado el tema de la interrelación escuela-familia (Fuentes Sánchez, Onidia: 2008; González Díaz, María Soledad: 2008; Peralta Abreus, Yoandra: 2004; Sánchez Castillo, Mabel: 2003; Cañedo Iglesias, Gisela: 2002), entre otras investigaciones las cuales han estado basadas

fundamentalmente en la metodología de Castro Alegret, Pedro Luis y A. R. Padrón, buscando un espacio de participación de la familia, combinando actividades con enfoque de orientación educativa preventiva. En esta metodología además, se combinan modalidades grupales con las individuales, se explotan todas las potencialidades, se propician las relaciones interpersonales, las familias expresan libremente opiniones y en cada sesión típica se transita por diferentes momentos muy organizados.

En esta metodología participan armónicamente la familia y la escuela, propiciando relaciones afectivas e interpersonales. En este caso se requiere de una divulgación efectiva para lograr la participación libre y comunicativa.

Sin embargo, dentro de las insuficiencias que identifican estas investigaciones en el estudio de las relaciones maestros y familias se hace referencia a una serie de dificultades e insuficiencias en la preparación del maestro primario (especialmente de los Maestros Emergentes). Tales insuficiencias se manifiestan fundamentalmente en sus funciones para la conducción eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje, la poca experiencia, cercanía entre su edad y la de los alumnos, la preparación metodológica para enseñar los contenidos específicos, la preparación pedagógica para orientar y asumir la conducción de la labor educativa.

En el caso del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa (PEALI), aunque no ha sido frecuentemente tratado este tema, se ha podido observar mediante la práctica en el campo por parte del investigador, en el primer ciclo de la escuela primaria, que las dificultades e insuficiencias antes mencionadas se acrecientan dadas las características de este tipo de contenido en un contexto no nativo de la lengua que se enseña. Se necesita una preparación especializada y didáctica en relación con las lenguas extranjeras que no se ofrece en el currículo de la formación del maestro primario. Los maestros con perfil profesional en la enseñanza del inglés que trabajan en la educación primaria tienen una formación didáctica dirigida más a la secundaria básica y preuniversitario, y estos son muy pocos (de siete escuelas visitadas y tres maestros en cada una de ellas, solamente un maestro es graduado de inglés). Por lo que, de manera general, los maestros que asumen la enseñanza del inglés no tienen amplios conocimientos de la lengua y la metodología para enseñar dicha lengua.

Sin embargo, es oportuno señalar que existen varias modalidades educativas e instructivas en la enseñanza del idioma inglés adaptables para este primer ciclo de la educación primaria, como son las vídeoclases de idioma inglés, las tele clases de “Inglés para niños”, como parte del programa educacional para elevar la cultura general integrar de los niños y jóvenes. Estas tienen gran aceptación

por parte de los maestros, alumnos y familias; y la propuesta de proyecto curricular para inglés en el segundo ciclo de la enseñanza primaria de la provincia de Cienfuegos. (Pujol, 2002)

No obstante, por las causas relacionadas antes, aún no se logra la calidad y eficiencia deseada del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa especialmente en el primer ciclo de esta enseñanza elemental.

Otro elemento que atenta contra el aprendizaje de la lengua por parte de los niños de primaria está relacionado con las dificultades que tiene la mayoría de los padres para ayudarlos en la realización de las tareas asignadas en idioma inglés, pues es un contenido que se diferencia grandemente de las otras asignaturas por el propio hecho de ser en otra lengua. También debemos añadir que con la Revolución Educacional en nuestro país, se ha elevado considerablemente el nivel escolar como nunca antes en ningún otro momento de nuestra historia. También los padres poseen un nivel cultural mucho más amplio. Aunque la mayoría de los padres ha recibido un nivel de instrucción de la lengua inglesa en su vida escolar y laboral, pocos tienen conocimientos suficientes que les permitan apoyar a sus hijos/as en el aprendizaje de esta lengua extranjera, especialmente en el hogar.

Cuando se compara el apoyo que ofrecen los padres a los niños en su realización de las tareas de otras asignaturas al explicarles y aclararles dudas, cabe destacar cuan importante sería un accionar que, de conjunto, pudieran llevar a cabo padres y maestros para elevar la acción educativa e instructiva en el contexto familiar, lo cual contribuiría en la relación escuela-hogar y de esta forma complementar el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo en el centro docente; de ello cabe destacar que, a lo largo de la historia educacional en Cuba, la idea de la interrelación de los centros docentes con la familia y la comunidad ha sido una idea recurrente en toda la historia educacional del país. En este decursar se ha logrado acumular una experiencia conjunta que debe ser considerada en toda su magnitud.

Uno de los hechos más significativos lo constituye sin dudas la Campaña Nacional de Alfabetización realizada en octubre de 1960, con el objetivo de resolver el gran problema de analfabetismo que dejó la república mediatizada posibilitando masificar la idea de la relación de los educadores con el pueblo; considerándose la Campaña como el antecedente histórico de la integración centro docente-familia-comunidad. Por lo cual tiene gran significación el estudio histórico de las acciones concretas que materializaron la intención de los educadores cubanos en la promoción de programas de interrelación maestro-familia.

Entre los referentes relacionados con los vínculos escuela-familia para contribuir al desarrollo del niño destacan, entre otros, las vías no formales, en las que se trata de involucrar a los familiares de los niños

que no asisten al círculo infantil para que ayuden con la formación de hábitos, habilidades y conocimientos que debe tener el niño al entrar en preescolar y de esta forma establecer un equilibrio entre estos y los que proceden del círculo infantil.

El **estudio exploratorio preliminar** realizado por el autor para diagnosticar la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en la primaria en Cuba y las investigaciones a las que se hizo referencia antes en este documento, llevaron a la consolidación y acotación del problema y a la selección de una de las escuelas analizadas como el contexto de la investigación, en este caso la ENU “Armando Mestre” de la ciudad de Cienfuegos. A través de una investigación de tipo pre experimental se inició a partir del inicio del curso escolar 2005-2006. En los maestros de esta escuela se observaron las mismas debilidades antes mencionadas, pero se contaba con el consentimiento de maestros y la dirección de la escuela para participar en la investigación. Además, existían actividades relacionadas con la interrelación maestro-familia que se consideraban por parte de la dirección estable, elemento que podía permitir el desarrollo de un trabajo en este sentido dirigido a la asignatura de inglés.

Aunque algunos padres exhibían conocimientos elementales de inglés, que aún cuando presentan dificultades en la ayuda a la realización de las tareas de inglés de sus hijos, tenían la disposición e interés en contribuir a su formación. Tanto los maestros como la directora y los familiares tenían disposición para contribuir al aprendizaje del inglés por parte de sus hijos y comprendían la necesidad de este conocimiento.

Los resultados del diagnóstico llevaron al planteamiento del siguiente **problema científico**: *¿Cómo contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre” en la ciudad de Cienfuegos?*

El **objeto de estudio** de la presente investigación es: *La relación maestros y familias para el apoyo del aprendizaje del inglés en los alumnos en el primer ciclo.*

El **campo de acción** del estudio es: *La preparación metodológica de maestros y familias para contribuir al aprendizaje del inglés en los alumnos del primer ciclo de la ENU “Armando Mestre”.*

En aras de solucionar el problema científico se propone el siguiente **objetivo general**: *Diseñar una propuesta metodológica para la interrelación de maestros y familias, que les proporcione herramientas metodológicas para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre”, en la ciudad de Cienfuegos.*

Trazándonos como **idea a defender** la siguiente: *Una propuesta metodológica que permita la interrelación de maestros y familia para que desarrollen herramientas que permitan ayudar a los niños*

en el aprendizaje del inglés, contribuye al mejoramiento del PEALI en la escuela primaria “Armando Mestre” de la ciudad de Cienfuegos.

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto se trazan las siguientes tareas científicas:

1. **Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo (grupo experimental de 3^{er} grado) en la ENU “Armando Mestre” de Cienfuegos.**
2. **Sistematización de las bases teóricas metodológicas de las interrelaciones maestros y familia para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y desarrollador.**
3. **La elaboración de una propuesta metodológica para maestros y familias que les promuevan herramientas y recursos didácticos-metodológicos para el apoyo del proceso de aprendizaje del inglés en los alumnos del grupo experimental de la propia escuela primaria.**
4. **Aplicación de la propuesta metodológica en un grupo de padres, maestra y alumnos de la ENU “Armando Mestre” para validar la misma.**
5. **Validación de la efectividad de la propuesta mediante la contrastación de los resultados del diagnóstico con los posteriores a la aplicación de la propuesta.**

La investigación es fundamentalmente basada en un *enfoque integral*, clasificándose como *con un diseño de investigación de corte experimental, en su versión pre-experimental*. (Metodología de la investigación educacional, 2001:33), *apoyado de un punto de vista* dialéctico-materialista como fundamento filosófico de la investigación educativa general de la ciencia, al utilizar un sistema de métodos, técnicas y procedimientos de investigación para recopilar, analizar, procesar y valorar la información. Es integral porque se aplican métodos tanto del enfoque cualitativo como del cuantitativo para darle mayor fiabilidad a lo datos.

Los **métodos teóricos** posibilitaron descubrir, analizar y sistematizar los resultados obtenidos, para llegar a conclusiones confiables que permitan resolver el problema:

- ✓ El histórico-lógico **para estudiar las bases teóricas metodológicas de las interrelaciones escuela, familia y la comunidad para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y desarrollador.**
- ✓ El análisis y la síntesis y la inducción y la deducción se utilizaron durante toda la investigación, para llegar a conclusiones y hacer generalizaciones.

Los **métodos empíricos** empleados en el transcurso de la investigación permitieron descubrir y acumular un conjunto de datos directamente de la realidad, que sirven de base para dar cumplimiento a nuestras tareas investigativas.

- ✓ El **experimento** en su versión **pre-experimental**, tanto en la etapa de diagnóstico para determinar y acotar el problema, como para validar la efectividad de la propuesta metodológica objetivo de la investigación.
- ✓ El **análisis de contenido** con el fin de caracterizar la didáctica, que se utiliza para la enseñanza del inglés en la escuela primaria y el contexto escolar cubano, en el primer ciclo de la educación elemental.
- ✓ Las **entrevistas** y las **encuestas** para conocer el impacto de esta propuesta metodológica que involucra a maestros y familias para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los niños/as en el primer ciclo de la escuela primaria antes mencionada.
- ✓ La **observación** de los encuentros de interrelación de maestros y familias; así como de las clases como una de las vías para validar la efectividad de esta propuesta.
- ✓ Las **pruebas pedagógicas** para constatar las transformaciones, que en el orden de la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa que alcanzan los alumnos y los maestros en este nivel.
- ✓ Análisis de los testimonios de maestra y padres.

El **tema de investigación** es de gran importancia, enmarcada en la Tercera Revolución Educacional que se lleva a cabo en nuestro país, particularmente, en las transformaciones de la escuela primaria y de forma singular, en el empeño de elevar la eficiencia en la relación maestro-familia para proporcionar herramientas y recursos a ambos agentes socializadores, para contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo, como el ciclo básico para la iniciación de los niños en el aprendizaje del inglés; siendo esta propuesta una vía factible en relación a **cómo, cuándo, dónde y qué** recursos necesitamos para desarrollar esta propuesta de interrelación de maestros y familia en la actualidad.

La **Novedad científica**: La propuesta metodológica que interrelaciona a maestros y familias como mediadores sociales aprovecha los principios de la zona de desarrollo próximo, tomando como el nivel de desarrollo actual, el conocimiento tanto de padres, maestra y niños, como punto de partida y en su conjunto potenciar la zona de desarrollo próximo, con la ayuda de unas herramientas metodológicas que permiten el desarrollo de este proceso. Este nivel de desarrollo se logra a través de un conjunto de

acciones recíprocas entre todos los miembros socializadores, con el objetivo de contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa; mejorando a su vez la relación escuela-hogar y la mediación afectiva entre maestros-alumnos, maestros-padres y padres-hijos.

El **aporte práctico** lo constituye la propuesta metodológica diseñada para maestros y familias, proporcionándoles herramientas y recursos didácticos-metodológicos para contribuir al apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre” en la ciudad de Cienfuegos.

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones y recomendaciones, así como anexos que aclaran el contenido del informe de investigación. En el **Capítulo I**, se hace una valoración acerca del surgimiento y desarrollo de la interrelación de los centros docentes y la familia, resaltando las bases fundamentales de los efectos cognitivos, lingüísticos y afectivos en el aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas, especialmente en educandos del primer ciclo de la escuela primaria. También se abordan aspectos importantes sobre el proceso de socialización de la persona, vista desde las estructuras y mecanismo psicológicos del aprendizaje en la relación individuo-sociedad, a través del enfoque histórico-cultural de Lev S. Vigotsky y sus seguidores. En el **Capítulo II**, se presenta el diseño de la propuesta metodológica para maestros y familias para una mejor conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, basada en las principales teorías de la educación y los preceptos teóricos abordados en el capítulo anterior.

También, se ofrece un conjunto de orientaciones y recomendaciones metodológicas a los maestros primarios y familias, para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo de esta educación elemental, apoyado con el uso de algunos medios didácticos para la enseñanza y aprendizaje de esta lengua foránea, así como la orientación y capacitación familiar desde el contexto escolar.

En el **Capítulo III**, se hace una validación de la introducción de la propuesta metodológica para el mejoramiento del PEALI en el primer ciclo de la escuela primaria, mediante la experiencia científica de corte pre-experimental para confirmar la eficiencia de esta propuesta hasta esta etapa.

Finalmente se presentan las Conclusiones, las Recomendaciones, la Bibliografía consultada en la elaboración de la tesis y los Anexos.

Capítulo I. Marco teórico-referencial para concebir la propuesta metodológica

El capítulo aborda los referentes teóricos que sustentan la investigación, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, específicamente en edades tempranas; la socialización y el papel formativo de los mediadores sociales como partes esenciales en los procesos de adquisición de conocimientos; así como las perspectivas teóricas en las que se asienta el trabajo investigativo; los cuales sirven de punto de partida para el diseño de una propuesta metodológica que proporcione de herramientas para maestros y familias que les permitan apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los niños del primer ciclo de la ENU “Armando Mestre” de la ciudad de Cienfuegos.

1.1.- Los enfoques psicopedagógicos y su interrelación con los enfoques y métodos de enseñanza de lenguas extranjeras.

Aprender es la condición más importante para la vida humana y representa uno de los más complejos fenómenos de nuestra existencia. Se trata, sin lugar a dudas, de un proceso dialéctico a través del cual cada persona se apropia de la cultura socialmente construida y, tiene una naturaleza multiforme y diversa.

El carácter plural y multifacético del aprendizaje explica las variadas teorías, concepciones y enfoques que permiten su comprensión. En este trabajo se presta atención a los enfoques pedagógicos más representativos relacionados con los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, buscando sus relaciones con los métodos utilizados con tales fines.

En un primer momento (siglo XIX), la enseñanza de lenguas extranjeras estuvo dirigida, fundamentalmente al conocimiento lingüístico, los métodos y enfoques utilizados respondían, por lo general, a un aprendizaje reproductivo y memorístico (Pedagogía tradicional-métodos estructuralistas-gramática-traducción, método oral, audio lingual, método de lectura, método directo, etc.). No existía la concepción de la integración de habilidades lingüísticas, pues predominantemente se trabajaba con una de ellas según el período y el método utilizado. La pedagogía tradicional, con fundamento en los puntos de vista del conductismo que fundamentaba el aprendizaje por repetición y memorización, se dejaron ver en los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras a través del papel del maestro como erudito, quien exponía sus conocimientos y al alumno como agente pasivo, que escuchaba, repetía y

memorizaba el vocabulario y las estructuras con el fin de aprender la lengua literaria. Los errores eran considerados signos de no aprendizaje, lo que traía consigo temor e inhibición por parte de los aprendices.

Durante la década del 1960, surgieron grandes críticas al estructuralismo y a la pedagogía tradicional, cuestionándose sus ideas acerca de las teorías del lenguaje y el conocimiento; los estudiantes tenían muchas dificultades para comunicarse fuera del contexto del aula.

A partir de la Segunda Guerra Mundial (dada la necesidad de comunicarse en diferentes lenguas en tiempos records), se sucedieron métodos como el conocido Army method, el método Natural, los conocidos métodos Idiosincráticos, entre otros; que contaron con una gran popularidad. Pero que fueron pasando rápidamente por falta de fundamentos teóricos y limitaciones propias de sus principios (el método directo, por ejemplo, se necesitaba un profesor con un conocimiento de la lengua equivalente a un nativo de la misma, lo que limitaba su generalización). En este período se fue gestando la transición del conductismo a las corrientes cognitivistas en el pensamiento psicopedagógico en varias partes del mundo.

Conjuntamente con la consolidación del cognitvismo, en el área de las lenguas extranjeras surgían preocupaciones de los lingüistas del Consejo Británico en Europa y de Estados Unidos, influenciados además por estudios sociológicos, lingüísticos, antropológicos y psicolingüísticos, que permitieron el surgimiento de métodos basados en el principio de que la función principal de la lengua es la comunicación, y se comenzó a pensar entonces, más en las nociones lingüísticas a la par de las formas de la lengua (enfoque Nocial funcional), que en la perfección en el aprendizaje por memorización de parlamentos preestablecidos y alejados de los contextos de la vida real de los aprendices.

Como una fusión entre lo estructuralista conductista y elementos del enfoque nocial funcional desde los estudios lingüísticos, entre los años 1960-1970 surgió en la antigua URSS el enfoque práctico-consciente, cuyo autor fue Beliaev, que responde a la concepción de la enseñanza de lenguas extranjeras de la pedagogía socialista, cuyas características principales (Antich, 1989) fueron el desarrollo de un aprendizaje práctico, con un enfoque educativo y cultural. Este enfoque pretendía el desarrollo de las cuatro habilidades básicas de la lengua, jerarquizando la comprensión como componente básico y la utilización de la lengua oral como vehículo principal y punto de partida de la enseñanza, enfatizaba el uso de las transposiciones de situaciones dadas a las realidades de los alumnos.

No obstante, en Europa y Estados Unidos, en ese mismo tiempo se desarrollaban las teorías de cognitivistas como Vigotsky, Ausubel, Piaget, etc. quienes estudiaban los fenómenos que tenían lugar en la mente y sus relaciones con los contextos de aprendizaje, de manera general. El sujeto aparece como ser activo que reestructura los conocimientos y crea aprendizajes nuevos. Por ejemplo, Ausubel basa su punto de vista en los siguientes principios:³⁶

- ✓ Es importante ayudar a los alumnos a captar la estructura de un campo de estudio.
- ✓ Lo que los niños aprenden por si mismos es más duradero.
- ✓ Los niños deben tener libertad para aprender.
- ✓ La enseñanza por medio del descubrimiento constituye el procedimiento que promueve el constructivismo.
- ✓ El conocimiento a través del descubrimiento se obtiene mediante la manipulación concreta y conceptual y no a través de la exposición de un experto.
- ✓ El docente que use los procedimientos del descubrimiento tiene que conocer a fondo la disciplina que enseña, las experiencias de los alumnos y cómo dirigir el proceso de indagación.
- ✓ La recompensa, según el aprendizaje por descubrimiento, está en el hecho de haber resuelto el problema y no en la aprobación del maestro o de la sociedad.
- ✓ La técnica de la exposición debe ser reemplazada por la elaboración de hipótesis, la formulación de preguntas, la investigación, la verificación y la adquisición de capacidades.
- ✓ El aprendizaje por descubrimiento pretende lograr la motivación intrínseca, el conflicto intelectual y la curiosidad.

Vigotsky, por su parte, proporcionó al cognitivismo el aprendizaje culturista, al afirmar que la mente tiene un origen histórico cultural, que se desarrolla como producto del escenario en que se desenvuelve el sujeto. Desde su punto de vista, las formas superiores de la actividad mental (razonar, memorizar) tienen su origen en la vida social. Además, tuvo en cuenta el análisis de la actividad mental, para abordar el estudio de la conciencia. En este sentido, planteó que las funciones psíquicas evolucionan como consecuencia del sistema de símbolos y signos que el sujeto acumula a lo largo de su vida. Por ejemplo, el lenguaje constituye un sistema simbólico compartido que facilita el intercambio social y permite controlar la actividad por parte del individuo. En este intercambio, los recursos o medios dependen de las condiciones socioculturales donde se desarrolla el individuo, al mismo tiempo que facilita el desarrollo de las funciones psicológicas que le permiten adaptarse al medio.

³⁶ Gagné. Teoría Internacional de Gagné y Aprendizaje Significativo de Ausubel. Tomado De: <http://www.psicologia2.iwarp.com/lvontEnsavo2.doc>, 15 de diciembre del 2008.

Dentro de las hipótesis de Vigotsky destaca la dependencia del nivel que alcanza el sujeto de la naturaleza cualitativa y cuantitativa de los contactos sociales, otorgándole un rol primordial a la interacción social para alcanzar el desarrollo cognitivo. Por otro lado, y como una de los planteamientos más conocidos de este autor, se considera la noción de Zona De Desarrollo Próximo (ZDP).

Estas teorías han constituido pasos de avance considerables en los estudios de los procesos de aprendizaje que tienen vigencia en nuestros días en la enseñanza de lenguas extranjeras, sobre todo en los enfoques comunicativos, en los que se da gran importancia al carácter social del aprendizaje.

Según Vigotsky, el aprendizaje en el contexto escolar implica la adquisición de conocimientos y la construcción de significados, socialmente vistos por el sujeto que aprende y donde el actor principal del proceso es el alumno; este aprendizaje tiene lugar en un sistema interpersonal y, por tanto, a través de las interacciones con el docente y los compañeros de aula, el estudiante aprende los instrumentos cognitivos y comunicativos de su cultura.

Uno de los factores que ha hecho que los docentes de lenguas extranjeras tiendan a basar su enseñanza en el enfoque sociocultural es el énfasis que éste pone en la *mediación* en el proceso de aprendizaje. Vigotsky enfatizó que es a través de la mediación social que el conocimiento se hace viable y gana coherencia. La mediación constituye, entonces, un mecanismo mediante el cual las actividades socioculturales externas se transforman en funcionamiento mental interno. *“El aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, además, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social”*. (Vigotsky, 1988:45).

Cuando se aprende una lengua extranjera la mediación puede darse a través de un libro, un material visual, el discurso del aula, la instrucción a formas de ayuda que tiene el docente, y fundamentalmente en la necesidad de comunicarse, para lo que es imprescindible conocer nuevos vocablos y estructuras. En este sentido, por ejemplo, lo que la persona es capaz de expresar a partir de un conocimiento en su lengua materna, se convierte en mediador entre la lengua materna y la nueva.

Es importante para este trabajo destacar que la mediación social en la forma de interacción puede ocurrir entre una persona experta y otra con menos experiencia, así como entre dos personas con experiencias similares pero con códigos comunicativos diferentes.

1.2.- Perspectivas teóricas sobre las que se asienta la investigación

En esta investigación se asume un marco conceptual general a partir de las ciencias de la educación y las ciencias pedagógicas; sustentándose en la filosofía, la sociología, la psicología, la lingüística y la pedagogía. De estas ciencias se toman en consideración leyes, principios y categorías que son imprescindibles para el diseño de la propuesta metodológica de interrelación entre estos agentes socializadores, para el apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa (PEALI).

Los fundamentos filosóficos según López (2000) y otros; constituyen el núcleo del marco conceptual orientador, al aportar los valores, el fin de la educación y la esencia del hombre a formar, entre otros.³⁷

El marco filosófico, por su naturaleza totalizadora, integradora y sintetizadora, establece la zona y el significado del resto de los fundamentos teóricos que se tienen en cuenta en la propuesta metodológica objetivo de esta investigación; al garantizar la unidad y la coherencia teórica necesarias mediante la construcción de un lenguaje científico común. Donde la interrelación de los agentes socializadores, constituye un factor clave desde la **perspectiva filosófica** la cual tiene como base la *dialéctica-materialista*;³⁸ es decir, desde la óptica de la unidad y lucha de contrario, la acción recíproca y la interdependencia. Donde se define las acciones que se pueden llevar a cabo entre estos agentes socializadores, que pueden encerrar sus influencias educativas y formativas.

Teniendo en cuenta esta perspectiva se consideraron como premisas las siguientes: La **filosofía marxista-leninista** (destaca al hombre como ser social y productivo; como heredero y hacedor de la cultura), el **humanismo martiano** dado por sus tres principios generales en su concepción de hombre (emocional y lo racional, la educación moral y estética del ser humano, y el principio de la actividad, de la práctica como formadora del hombre); y el **pensamiento político y humanístico** de Fidel Castro Ruz por llevar a la práctica social las ideas marxistas-leninistas y martianas, al replantear la formación del hombre nuevo, con una amplia cultura general integral; al concebir un humanismo socialista más justo, perfecto y con igualdad de posibilidades para todos, que penetre en la propia esencia del ser humano.

Además de las concepciones filosóficas analizadas antes, nos apoyamos en **fundamentos sociológicos**, para desentrañar la relación que existe entre la **educación**³⁹ y la **sociedad**, desde una dimensión individual y social. Desde esta concepción López y otros, ven la escuela como agencia educativa por excelencia, apoyada por la familia y la comunidad, como complementarios educacionales y al individuo como ser social por excelencia. Se tiene en cuenta el sistema de relaciones sociales en los diferentes niveles: el nivel microsocioal, donde se establecen las interacciones sociales; maestro-

³⁷ López Hurtado, Josefina. Fundamentos de la educación.--Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.--p.8.

³⁸ La dialéctica materialista como ciencia que establece las leyes del movimiento de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento humano, no solo aporta una lógica y una metodología general para adquisición del conocimiento, sino que, también ofrece una lógica para operar con los métodos científicos particulares de cada ciencia en el conocimiento de la realidad, por cuanto la dialéctica de los conceptos y del pensamiento se derivan de la propia dialéctica del mundo real.

³⁹ La educación consiste en la labor de los maestros y de la institución escolar dirigida a influir sobre la regulación inductora o motivación de los alumnos de manera tal de formar en ellos valores morales eficientes y autónomos que regulen su actividad de acuerdo a las normas morales y valores de la sociedad y lo conviertan en un legítimo heredero, representante y creador de la misma. (González Serra, 2004:19)

alumno, maestro-grupo, alumno-alumno, alumno-grupo, alumno-familia y maestro-familia; un nivel macrosocial, medios masivos de comunicación e instituciones sociales, entre otros posibles. Donde cada una de estas agencias o agentes socializadores, participan en la socialización de los sujetos y ejercen su función educativa en relación a los otros como engranajes de un sistema, que condiciona el éxito de su funcionamiento a la articulación entre los objetivos y las tareas específicas de cada uno de sus componentes.

Por otro lado, por las características de esta propuesta metodológica de interrelación se deben considerar otras relaciones, tales como: la relación educación-cultura, hombre-cultura-educación y la relación cultura-lengua.

La relación **educación-cultura**, considera [la educación](#) como mediadora entre el hombre y la cultura, para promover un amplio espectro de conocimientos en las diferentes áreas del saber; favoreciendo la interrelación de la familia y la escuela en el PEALI. En el caso de la escuela primaria cubana, la asignatura inglés se inserta para elevar la cultura general integral de los alumnos y creen las bases para el aprendizaje de la lengua objeto de estudio.

De esta forma, **hombre-cultura-educación**, conforman una trilogía donde el hombre produce cultura y educación, la cultura forma al hombre y la educación; y por última la educación transforma al hombre y a la cultura, la cual es sin lugar a dudas, un elemento orientador de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA). La cultura comprende todo el legado histórico de las generaciones precedentes materializado en su pensamiento, los métodos, instrumentos, los modos de actuación y de relación. Todos ellos condicionan los contenidos que en cada momento, de acuerdo con la edad, van a apropiarse los alumnos, los cuales se reflejan en los programas y propuestas metodológicas de los diferentes niveles de enseñanza.

Concerniente a la relación **cultura-lengua** Rodríguez Pérez planteó, “...la lengua es mucho más que comunicación: es identidad nacional, es cultura...”,⁴⁰ a lo que Van Dijk, agrega “...los hablantes de una lengua no sólo conocen su gramática, sino que poseen, además una competencia comunicativa mucho más amplia, como miembros de una cultura”.⁴¹ Pero ya antes, Saussure, habría dicho “...la lengua es un producto social de la facultad del lenguaje”;⁴² es decir; lo social aparece como clave dentro del ámbito de la lengua.

⁴⁰ Rodríguez Pérez, Leticia. Intervención en el taller resumen del Entrenamiento Metodológico Conjunto realizado a la provincia de Pinar del Río, en noviembre de 2004.

⁴¹ Van Dijk, Teun A. El Discurso como estructura y proceso: Estudios sobre el discurso I.—Barcelona: Editorial Gedisa., 2000.—22.

⁴² Sánchez García, Javier. Sociolingüística y sociología del lenguaje: Niveles de análisis sociolingüístico, nivel macrolingüístico y microlingüístico.—España: Universidad de Alcalá de Henares, [200?].—p.1.

Por tales afirmaciones, el autor considera que el idioma extranjero es un mediador instrumental para el desarrollo de una cultura general integral. Donde los preceptos sociológicos tratados influyen de forma directa en la concepción propuesta que se propone, por lo que su concreción en la misma son vitales desde el punto de vista metodológico.

Desde el **punto de vista psicológico** se considera que el aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, sentimientos, actitudes, valores y habilidades, a través de los cuales incorporamos nuevas maneras de pensar, de sentir y de abordar situaciones del mundo interno y de la relación con los otros, así como con la realidad en general. Al aprender, se modifican, reestructuran y refuerzan un conjunto variado de comportamientos del individuo, tanto observables como interiorizados, tanto externos como internos. Estos fundamentos psicológicos permiten determinar la relación que se establece entre la enseñanza, el aprendizaje, el desarrollo y la formación de los educandos.

Conociendo las particularidades de los alumnos del primer ciclo de la primaria, es que se puede instrumentar, organizar y dirigir científicamente el PEALI, en el marco de esta propuesta metodológica que interrelaciones a dichos agentes socializadores.

En aras de la coherencia con el fin de dar cumplimiento a los fundamentos teóricos expuestos, el autor se adscribe a los preceptos psicológicos establecidos en el Enfoque histórico cultural de Lev. S. Vigotsky.

Los **fundamentos lingüísticos** son trascendentales para la elaboración de la propuesta de interrelación maestro-familia para el apoyo del PEALI, por contener teorías, principios y categorías relacionadas con la lengua inglesa, que constituyen objetivos rectores de la enseñanza y del aprendizaje de esta lengua.

En esta perspectiva se parte de que el idioma extranjero es, en primer lugar el instrumento de comunicación por excelencia, vía para expresar ideas, [emociones](#), sentimientos y, a la vez, contribuye a la regulación de [la personalidad](#). Se concibe la relación maestro-familia para el apoyo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera como proceso integral de la actividad humana, donde las [funciones](#) comunicativas son formas concretas que permiten el proceso de apropiación de la lengua extranjera, y el contexto como condición para que se produzca dicho proceso.⁴³

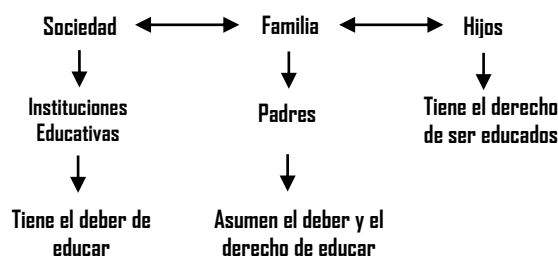
Referente a los **fundamentos pedagógicos** podemos decir que estos están relacionados con el tipo de educación que deben recibir los educandos en el ámbito de la escuela, a través de la vía curricular y extracurricular. Al respecto Varona expreso: *“En la sociedad todo educa y todos educamos (...) lo existente es la idea de la generalidad de los padres de que su papel de educadores se limita a enviar a*

⁴³ Torga, María Cecilia. Vigotsky y Krashen: Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje de una lengua extranjera.—[s.l.]: Universidad Nacional del Comahue, [200?].—p.35.

los hijos a la escuela, y de que en ésta se ha de verificar el milagro de que el niño desaprenda todos los malos hábitos engendrados en él por el descuido de los que lo rodean y aprendan todo lo que luego ha de serle útil en la vida”.⁴⁴

Dentro de los preceptos de la pedagogía cubana, y especialmente el estado cubano se le otorga especial importancia a la familia como célula básica en la formación de las nuevas generaciones y así lo expresa en diversos documentos estatales y partidistas tales como la Constitución de la República, el Código de la Familia, el Código de la Niñez y la Juventud y las Tesis y Resoluciones del Partido.

La familia y la escuela como complementarias educacionales esenciales convergen la *función educativa*, que entre otras cuestiones, comprende la satisfacción de necesidades culturales de sus miembros, la superación y esparcimiento cultural, así como la educación de los hijos/as. Por lo que la familia constituye una mediación importante en esta relación que puede sintetizarse en el siguiente esquema:



Esquema 1. Fuente: Libro Nociones de sociología, psicología y pedagogía.2002

Los fundamentos pedagógicos son de gran validez en este trabajo, pues como se resume en el esquema anterior, la familia y la escuela tienen como función esencial la *educativa*, garantizando la unidad a la diversidad de la educación y el aprendizaje, conjugando las necesidades sociales con las demandas de los individuos, las familias, las escuelas, maestros y las comunidades.

1.3- Aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas.

En este epígrafe se analizan algunos de los factores que influyen en la adquisición de lenguas en edades tempranas y los modelos sociales de la adquisición de lenguas extranjeras.

El aprendizaje de dos o más lenguas a nivel mundial se ha convertido en el ABC de las nuevas generaciones. La etapa infantil, por su flexibilidad, se perfila como la más aconsejable para iniciar el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este conocimiento permite el desarrollo de una percepción de la cultura y de las personas que hablan o interactúan en la lengua extranjera mucho más amplia en aquellos que la estudian; así como favorece al desarrollo de la inteligencia y de nuevas habilidades para cualquier persona como ser social insertado en un determinado entorno sociocultural.

⁴⁴González Soca, Ana María. Nociones de sociología, psicología y pedagogía.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.—p.251.

La enseñanza de lenguas extranjeras a nivel internacional en edades tempranas tomó auge en las dos últimas décadas del siglo XX. Apoyados de los principios del cognitivismo y los métodos comunicativos en la enseñanza de lenguas se desarrollaron técnicas de enseñanza que reducen la ansiedad de los niños al aprender la lengua extranjera. Estos nuevos enfoques han permitido el surgimiento de nuevas interrogantes sobre cómo enseñar una lengua extranjera a niños con más efectividad.

En tal sentido, Hudelson⁴⁵ propone la organización del currículo por tópicos, basándose en principios de enseñanza propuestos por Piaget y Vigotsky. Es decir, comenzar con un tema que sea relevante y de interés para los niños, a fin de que se involucren en tareas investigativas a partir de su nivel lingüístico.

Con el proyecto de investigación “La enseñanza del inglés en edades muy tempranas a través de los contenidos de la asignatura, El mundo en que vivimos”, dirigido por Enríquez,⁴⁶ se demuestra la factibilidad práctica de comenzar el aprendizaje de una lengua extranjera en edades muy tempranas, por razones psicológicas, fisiológicas y sociales.

El aprendizaje temprano permite un mayor tiempo de maduración de todas las habilidades lingüísticas y cognitivas que van adquiriendo los niños, quienes gradualmente desarrollarán una conciencia metalingüística, así como las estrategias de aprendizaje y creatividad, no solo en la lengua objeto de estudio, sino también en otras materias en la educación elemental.

Debemos destacar que las nuevas estructuras lingüísticas que el niño adquiere actúan como elementos facilitadores de otros aprendizajes. Es decir, para todo nuevo contenido el aprendizaje se plantea igual. El papel del maestro es ayudar a generar nuevos aprendizajes a partir de campos de conocimiento que los niños ya dominan, provenientes de sus experiencias socioculturales y la adquisición de las estrategias de aprendizaje en su propia lengua materna, lo cual ayudaría al desarrollo de habilidades en la lengua meta.⁴⁷

Según Marqués, “...los nuevos aprendizajes se van construyendo a partir de los aprendizajes anteriores y requieren ciertos hábitos y la utilización de determinadas técnicas de estudio”,⁴⁸ siendo este uno de los factores básicos para que se pueda llevar a cabo de una manera eficiente el proceso de aprendizaje.

La introducción de cualquier lengua extranjera, especialmente del inglés, desde edades tempranas surge como respuesta a una necesidad cultural y social; lo cual evidencia la importancia de considerar la introducción de una lengua extranjera en relación al **contexto educativo** en que la misma tiene lugar.

⁴⁵ Hudelson, Sarah. Teaching and Children: A Topic-Based Approach.—[s.l.]: Teacher Development. Making the Right Moves, 2002.—p.257.

⁴⁶ Enríquez O'Farrill, Isora J. de investigación: Proyecto, La Enseñanza del inglés en edades muy tempranas a través de los contenidos de la asignatura “El mundo en que vivimos”.—Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, 2004.—p.35.

⁴⁷ Ibídem, p.25.

⁴⁸ Marqués, Pere. Concepciones sobre el aprendizaje.—[s.l.]: [s.n.], 1999.—p.10.

De ahí la importancia de tener en cuenta los presupuestos de la **sociolingüística**, que explica la influencia de la sociedad en el medio educativo y en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, entendiendo esta como una representación sociocultural. Además, otorga gran importancia a las interacciones comunicativas, con todo el conjunto de elementos socioculturales para ir consolidando la dirección del aprendizaje.

Para muchos investigadores del aprendizaje y la adquisición de lenguas extranjeras, el contexto o el medio en donde se encuentra el aprendiz ha sido un factor externo (Arcia Chávez, 2003) de gran importancia. En el contexto de aprendizaje en la investigación que se desarrolla, los niños no cuentan con la necesidad de comunicarse en inglés, ni tienen acceso a los medios de comunicación en inglés que pudieran facilitar el aprendizaje o constituir una necesidad que los obligue a ello.

En tales contextos, López Téllez en 1999, sugiere “...potenciar la adquisición subconsciente de la lengua a través de situaciones comunicativas semejantes a las de contexto naturales y donde se haga uso de la lengua en transacciones informales mediante la negociación de significados que gradualmente darán paso a otros centrados en la estructura formal de la lengua”.⁴⁹

Dado el tipo de contexto en el que se desarrolla el aprendizaje de la lengua en la investigación, la misma se ubica en un contexto de aprendizaje del inglés formal (Arcia Chávez, 2003) (*no nativo de la lengua objeto de estudio*). En este caso el programa de la asignatura está didácticamente diseñado a través las vídeoclases, el software educativo Rainbow y otros instrumentos mediadores⁵⁰ en este proceso. Es importante que los maestros que enseñan inglés tengan en cuenta la importancia de la introducción sistemática en estos programas de los contextos naturales de donde provienen los alumnos en las clases de la lengua objeto de estudio. Aprovechar las influencias del entorno comunal, familiar y natural de los estudiantes, así como las vivencias y experiencias que viven, contribuye a la introducción del contenido lingüístico mediante la interacción social en el aula, no sólo entre educandos y docentes (elemento mediador), sino que también involucra su familia y comunidad.

Arcia Chávez (2006), reconoce otros factores que influyen en el aprendizaje de lenguas extranjeras (factores internos) dentro de los cuales se prestará especial atención al factor edad dadas las características de los sujetos objeto de aprendizaje de la lengua (niños de tercer grado). En varias investigaciones, la edad se considera un factor de análisis. Es aspectos específicos, la pronunciación, por ejemplo, varios estudios señalan que el niño logra la pronunciación más rápidamente y con patrones mucho más cercanos a los de los nativos de la lengua objeto de estudio.

⁴⁹ Ibidem, p.10.

⁵⁰ Son instrumentos mediadores las marcas, los nudos, los dibujos, las notas, la utilización de parte del cuerpo, los diagramas, los esquemas, el lenguaje; en fin son todos aquellos creados por los hombres y la sociedad.

Ellís (1991, en Arcia Chávez, 2006), relaciona la edad a los niveles motivacionales en contextos de segundas lenguas, lo cual implica la necesidad de adquisición de un acento cercano al de los nativos de la lengua, con el fin de ser aceptados por la comunidad que los recibe (en casos de inmigrantes en países de habla inglesa) y porque, además, tienen más exposición a la lengua, mientras los adultos adquieren los patrones de la nueva lengua mucho más rápidamente, especialmente en los primeros niveles, ya que poseen mayores habilidades cognitivas que los niños y un sistema gramatical desarrollado en su lengua materna que permite la transferencia de patrones estructurales. Lo que al mismo tiempo puede constituir una barrera para la incorporación de las estructuras nuevas en aquellos casos que estas estructuras sean diferentes de las de la lengua materna.

Algunos autores relacionan la rapidez con que aprenden los niños a un elemento biológico, el cual debe ser explotado y aprovechado por maestros en lenguas extranjeras, especialmente en el primer ciclo de la educación primaria, en aras de lograr una mejor conducción del PEA.

Según Penfield, Roberts y Lamendella (1977), existe una plasticidad y una flexibilidad en el cerebro en los primeros 8 ó 9 años de vida, que le facilitan al niño la asimilación de nuevos códigos. También hay ventajas de tipo fonológico que permiten escuchar y producir los sonidos perfectamente, cualidad que se comienza a perder después de los 11 ó 12 años.

Además, para estos autores, desde el punto de vista cognitivo y sociolingüístico, aproximadamente a los tres años de edad cronológica, existe una alta capacidad de imitación que potencia un buen aprendizaje de los sonidos de una lengua y la buena memoria que es capaz de asimilar fácilmente las diferentes estructuras lingüísticas orales.

Los niños tienen la capacidad para desarrollar más de un idioma tan naturalmente y sin frustraciones como aprenden a sentarse, comer con cuchara o gatear. Sin embargo, luego de los 6 años estas capacidades comienzan a declinar y a partir de entonces, la incorporación de una segunda lengua o una tercera, tendrá que hacerse mediante el esfuerzo y el estudio consistente. Utilizando así tiempo y recursos que podrían destinarse a otros propósitos (deportivos, académicos, familiares, entre otros).

Neurocientíficos como Paul Thompson,⁵¹ han dedicado muchas de sus investigaciones, a averiguar por qué los niños/as se destacan en el aprendizaje de lenguas extranjeras, descubriendo que los mismos procesan la información de la lengua extranjera en una región en el cerebro diferente que los adultos, quienes cuando aprenden una segunda o tercera lengua, sus cerebros operan diferentemente ante este aprendizaje. La gran ventana de la oportunidad para imprimir información y habilidades en la tan bien

⁵¹ [Paul Thompson, Ph.D](#) :Assistant Professor of Neurology [Lab of Neuro-Imaging & Brain Mapping Division](#), Los Angeles, California, USA.

conocida “región profunda del motor” en el cerebro, es mucho más amplia en la niñez y casi se cierra alrededor de los 18 años.

El propio Thompson plantea, que se deben enseñar los sonidos y acentos de otras lenguas en una temprana edad, inclusive si estos niños no están expuestos a instrucción completa de la lengua extranjera objeto de estudio; advirtiendo que aprender estos sonidos más tarde en la vida, pudiese ser más difícil.

De todo lo anteriormente expuesto, sería ventajoso aprovechar las aptitudes auditivas y fonéticas que naturalmente presentan los niños y la flexibilidad de sus labios y la lengua, así como la facilidad para escuchar y reproducir sonidos, la capacidad imitativa, de fantasear y usar su imaginación, y sobre todo su memoria es involuntaria y en pleno desarrollo. Además, su gran poder de imaginación les permite concentrarse en situaciones imaginativas en las que se presenta el material lingüístico de la lengua extranjera. (Antich, 1986)

Es por ello que con el ingreso a la escuela (5 a 6 años), el niño va asimilando sistemáticamente el contenido de las formas desarrolladoras de la conciencia social (la ciencia, el arte, la moral, el derecho) y las capacidades para actuar en correspondencia con las exigencias de dichas formas, por lo que un idioma extranjero constituiría asimilar estos contenidos, y no esperar a la edad de 11 ó 12 años donde priman otros intereses en el niño y la lengua extranjera no constituiría un elemento de motivación tan importante como en la primera etapa.

Otro factor que tiene importancia es la actitud hacia la lengua, esta se va formando a partir del enfoque que se le dé al proceso de enseñanza de la lengua por parte de los maestros y los padres. En este sentido, la introducción de los contenidos de manera afectiva puede favorecer la cognición. Al respecto, Arnold (1999), considera que la afectividad en la enseñanza de lenguas extranjeras tiene un doble rol. En primer lugar debe eliminar la ansiedad o inseguridad propia del enfrentamiento a una lengua desconocida y por otro lado, al estimular diferentes factores emocionales positivos, como la autoestima, la empatía o la motivación, se facilita la participación en la comunicación en la lengua objeto de aprendizaje. Por tanto, la relación entre afectividad y enseñanza de idiomas es bidireccional, la preocupación por la afectividad puede mejorar el aprendizaje, y el aula de idiomas puede, a su vez, contribuir a educar a los alumnos emocionalmente, es decir, a desarrollar lo que Goleman (1998) llama “*inteligencia emocional*”, a saber manejar positivamente sus emociones.

Para comprender mejor el rol del enfoque afectivo en la enseñanza de idiomas, habría que adentrarse en el paradigma psicopedagógico **humanístico**,⁵² el cual analiza al sujeto como ser activo y reconoce la capacidad del mismo para ser libre, de sus posibilidades internas, para autocontrolarse, para realizarse y crecer, favoreciendo así la motivación de los alumnos.

Dentro de los métodos de enseñanza de lenguas, el comunicativo aprovecha los principios humanistas para estimular la participación en la comunicación y su implicación en el aprendizaje; y ve la importancia que tiene un entorno de aprendizaje para minimizar la ansiedad y mejorar la confianza personal.

Según Moskowitz (1978), las actividades de aprendizaje con enfoque humanista son aplicables a todo tipo de alumnos y culturas porque responden a unas necesidades que son compartidas por todo ser humano.

Creemos, siguiendo a Rinvulcri (citado por Arnold, 1999:228), que sea cual sea la metodología que se adopte, una actitud humanista será siempre beneficiosa para el aprendizaje. Este tipo de enseñanza contribuye a aumentar la motivación en los niños y a facilitar, por tanto, su aprendizaje. Así, todo profesor, independientemente de la metodología que adopte, debería tener en cuenta en sus aulas, como un principio básico, lograr **la motivación** en edades tempranas para el aprendizaje de un idioma extranjero en nuestras aulas de la educación primaria, lo que crearía las bases para que el niño se enamore de la lengua por siempre.

1.3.1.- Visión general de la enseñanza de la lengua inglesa para niños en Cuba

Al tratar de ubicar la enseñanza del inglés en los niños en Cuba, se aprecia un tránsito por diferentes etapas, marcando sus primeras experiencias en la formación de maestros con preparación en inglés, a principios del siglo XX. En 1929, por Decreto Presidencial número 1705, se crearon varios Centros Especiales de Inglés en La Habana. Las clases eran alternas de cinco de la tarde a ocho de la noche en tres turnos de una hora cada uno en grupos de hasta cuarenta alumnos. Con posterioridad estos centros se crearon en toda la República y rápidamente fueron convertidos en planteles formadores de maestros, pues una vez que sus alumnos adquirían el certificado de tercer año o curso que se le expedía al finalizar los estudios, ya estaban capacitados para enseñar este idioma.⁵³

A Partir del triunfo revolucionario se dedica un espacio a la enseñanza del inglés a partir de la secundaria básica. Pero no es hasta los años 80 que se comienza con un programa de experimentación en la primaria (6^{to} grado) utilizándose un método con principios del método natural, de lectura y audio

⁵²El paradigma humanístico ha adquirido gran relevancia en los últimos tiempos, sobre todo por su aplicación a la psicoterapia y también en la educación en la medida en que se analiza la sujeto como un ser activo. Los comportamientos de los individuos, según este paradigma, obedecen a la experiencia, a como percibe el sujeto las relaciones que existen en su campo fenoménico. Pero tiene una orientación filosófica esencialmente existencialista. En la psicología es conocido este paradigma como la tercera fuerza, en contraposición a al conductismo y al psicoanálisis. Los psicólogos que han desarrollado esta teoría, entre otros, son los autores norteamericanos Carl Rogers y Abraham Maslow. En la concepción de estos autores el principio más importante y unificador es el concepto del **yo**.

⁵³ Calvet Valdés, Nery I. ¿Por qué la enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la edad escolar? *Revista Científico Pedagógica Mendive* (Pinar del Río) 3, (12): 5-6, Septiembre de 2005.

oral, de manera que los niños aprendían más bien la lengua oral y elementos básicos. En esta mezcla de métodos primó una base conductista en todo el país, es decir, se hacía énfasis en la repetición y la memorización.

Algunas provincias introdujeron de manera experimental el inglés en 5^{to} y 4^{to} grados a través de proyectos de investigación (Enríquez O' Farrill, 2002).

Otros intentos se hicieron hasta 2004, a través de círculos de interés de inglés, que contaron con una hora clase a la semana en 5^{to} grado y un programa con tres horas clases para 6^{to} grado.

A partir de ese mismo año se comenzó un curso de inglés para la educación primaria, apoyado de video casetes, que tiene sus raíces en un programa experimental transmitido por la TV cubana en el período vacacional 2003 con una hora de duración. Este se transmitía en 30 minutos dos veces por semana para niños entre cinco y doce años de edad.

A partir del año 2005, se introduce el inglés a partir del tercer grado a sexto grado, con una hora semanal de 3^{ro} a 5^{to} y 6^{to} grado con dos horas semanales.

El Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz en la clausura del V Congreso de los CDR al referirse a la importancia de conocer lenguas extranjeras enfatizó la necesidad de introducir esta enseñanza *“desde la edad más temprana posible...., más o menos entre tercero y cuarto grados; y hoy es imprescindible conocer la lengua extranjera, y no una, la primera, como es lógico, es el inglés”*.⁵⁴

Al referirse a la necesidad de conocer inglés, Fidel Castro puntualiza que *“...87 países tienen la lengua inglesa como idioma oficial, mil millones cuatrocientas mil personas viven en países donde el inglés se habla oficialmente, uno de cinco en la población mundial habla inglés con cierta competitividad, más de 700 millones de personas usan el inglés en el mundo y alrededor de la mitad de ellas no son hablantes nativos, constituyendo el número más alto de no nativos hablantes de una lengua en el mundo, más del 70% de los científicos a escala mundial leen en inglés, el 85% de todo el correo mundial se escribe en inglés y este constituye el idioma principal de la tecnología y la publicidad”*.⁵⁵

De ahí la importancia de hacer mayores esfuerzos, no solo por introducir la enseñanza del inglés desde edades tempranas, lo que además estaría avalado por las ventajas que esto presenta, a lo que se hace referencia antes en este capítulo, sino que hay que trabajar en la búsqueda de alternativas para que este proceso se verdaderamente efectivo.

⁵⁴ Ibidem, p.2.

⁵⁵ Ibidem, p.3.

1.4.- Posibles ventajas de los mediadores sociales y su papel formativo a favor del PEALI

En la sociedad, los agentes socializadores son considerados tanto las instituciones, organizaciones, personas que participan en la socialización de los sujetos y que ejercen su función educativa en relación con los otros, como partes de un sistema que condiciona el éxito de su funcionamiento a la articulación entre lo objetivos y las tareas específicas de cada uno de sus componentes. (Fernández Díaz: 21)

Este presupuesto teórico será considerado como una de las bases teóricas de la propuesta metodológica objetivo de este trabajo. Si tenemos en cuenta que la comunidad no sólo está conformada por los grupos, instituciones y organizaciones de personas, sino que también comprende un entorno comunal, en el cual subyacen a su vez otros entornos como el escolar y el familiar y que todos unidos se complementan en el proceso de socialización del sujeto, esto hará posible que la familia, la escuela y la maestra constituyan agentes socializadores que contribuyen al desarrollo del proceso de formación de los niños.

Retomando a Vigotsky, el papel que desempeñan los agentes sociales mediadores del aprendizaje individual y grupal es de gran importancia. Esto puede extenderse a maestros y padres, a los medios masivos de comunicación e instituciones sociales, entre otros posibles. Sin lugar a dudas, estos agentes socializadores son los verdaderos depositarios, intérpretes, y difusores importantes de la tradición cultural, sobre las nuevas generaciones y contribuyen a la conformación de su propia visión del mundo.⁵⁶

El término mediación,⁵⁷ en este contexto, en su función de formación social, garantiza las posibilidades del desarrollo en la denominada “Zona Potencial” de los individuos (Vigotsky), los alumnos y en general, los sujetos sociales, quienes tendrían que basarse en la estimulación de las capacidades, disposiciones y sentimientos que propicien retos para sus nuevos logros. Además y retomando a Vigotsky, también pudieran considerarse como mediadores los sistemas anatómicos-fisiológicos, los cuales se encuentran descritos posteriormente.

Vigotsky,⁵⁸ también plantea *la estructura mediatizada de las funciones psicológicas superiores*, al analizar que el hombre se relaciona con los objetos de la cultura. Pero en esta relación no está solo, ya que sus relaciones con los objetos están mediatizadas por las que establece con otras personas.

⁵⁶ Hernández, D'Angelo. Sociedad y Educación para el desarrollo humano. --La Habana: Publicaciones Acuario., 2001.--p.71.

⁵⁷ La mediación aparece a lo largo de la explicación que hace Vigotsky sobre el desarrollo de la psique humana, un ejemplo de ello es cuando se refiere a la interacción en la zona de desarrollo próximo. “Este concepto designa las acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente sólo en interrelación con otra persona, en la comunicación con esta y con su ayuda, pero que luego puede cumplir en forma completamente autónoma y voluntaria”.

⁵⁸ Vigotsky, Lev. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica.

De acuerdo con la visión sociocultural de Vigotsky; existen distintos tipos de mediación:⁵⁹ que pueden explicar la función de esta en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en la escuela primaria en Cuba.

- ✓ **Mediación social:** Utilización de otra persona como instrumento de mediación para la acción sobre el ambiente. Papel de los grupos sociales en la formación de la conciencia individual.
- ✓ **Mediación instrumental: Herramientas.** Se trata de la utilización por los hombres, en las acciones de transformación de la realidad, de instrumentos creados por la cultura.
- ✓ **Mediación instrumental: Signos.** Sistemas de diferente nivel de complejidad que eslabonan la psíquica del sujeto y que le permiten transmitir significados. Posibilitan la regulación de la vida social, y la autorregulación de la propia actividad. La mediación instrumental por medio de sistemas de signos ha sido llamada *mediación semiótica*.⁶⁰
- ✓ **Mediación anatómico-fisiológica.** Los sistemas anatómico-fisiológicos que permiten que el hombre entre en contacto con los estímulos y las informaciones del medio.

En la consideración del carácter mediatizado instrumental de las funciones psíquicas superiores, Vigotsky utilizó una analogía con la actividad laboral, que tiene en esencia un carácter mediatizado, y cuyo desarrollo se evalúa por el nivel de complejidad de los instrumentos que se utilizan. La creación y utilización de instrumentos posibilitó a la especie humana la transformación de la naturaleza, el dominio de ella, y al mismo tiempo su propio desarrollo.

En el caso de los niños/as estas relaciones se van a mediatizar mediante los padres, vecinos, adultos e incluso con otros niños/as que ya conocen unos y otros objetos de la cultura y sobre todo las formas de operar con ellos.

La familia, como agente social mediador, constituye el principal contexto en que ocurre el primer proceso de socialización del niño, y conjuntamente con dicho proceso, se inicia el proceso de transformación del individuo. Sobre él actúa la sociedad como forma de civilización humana y con ella un conjunto de instituciones que la componen, en las que destacamos a la familia y a la escuela. La familia como agente social-mediador, constituye la célula básica de la sociedad, de la cual dependen, en gran medida la estructura base de la salud física y psíquica de las personas.

⁵⁹ Morenza Padilla, Lilliana. Escuela histórico-cultural. *Educación* (La Habana), (93): 4, Abril de 1998.

⁶⁰ *Mediación Semiótica*. Papel central de los **instrumentos de mediación** en la constitución del psiquismo: **herramientas y signos**. Las herramientas están orientadas hacia los objetos físicos, mientras que los signos permiten organizar el pensamiento, son herramientas orientadas hacia el interior y el exterior de un sujeto, produciendo cambios en los otros. Tomado De: <http://www.monografias.com/trabajos/teorapren/teorapren.shtml>, 22 de febrero del 2007.

A partir de las diferentes definiciones de familia puede comprenderse su papel mediador en la formación de las nuevas generaciones:

Grupo humano primario: Es donde las personas se unen por lazos afectivos o consanguíneos de forma estable y que forman un sistema que propicia el cumplimiento de sus funciones al contribuir al desarrollo de la personalidad de sus miembros.⁶¹

Todo lo expuesto anteriormente impone a los demás agentes socializadores mediadores, especialmente a la escuela la necesidad de conocer las características de las familias que viven en su comunidad, las distintas funciones específicas de esta, teniendo en cuenta que este conocimiento permite comprender la dinámica familiar para organizar acciones conjuntas que contribuyan al desarrollo humano y cultural de sus miembros, ya que en ella se sientan las bases de la personalidad de los sujetos, las cuales son gradualmente transcendidas a la escuela y la sociedad en general.

Investigadores del tema de la familia del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas del Ministerio de la Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba coinciden en que las funciones específicas de la familia son la biosocial, la espiritual-cultural, la educativa o formativa y la económica, como función general.

En la presente investigación se analizan dos de estas funciones en específico; teniendo en cuenta el origen social de las funciones psíquicas superiores, así como la estructura mediatizada de las mismas en el proceso del conocimiento y aprendizaje social:

- ✓ **Función espiritual-cultural:** Está presente en las actividades recreativas y de tiempo libre de la familia, actividades educativas, de superación, en general todas aquellas que contribuyan a la elevación y esparcimiento del nivel cultural de sus miembros. A nivel de la familia estas actividades garantizan el desarrollo de la personalidad de todos sus miembros y a nivel de toda la sociedad la conservación y reproducción de los valores culturales y los conocimientos, entre otros elementos.⁶²
- ✓ **Función educativa o formativa:** Cada función en sí misma permite que los miembros de la familia se involucren en acciones educativas. En cada actividad se plantean normas y formas de adecuación que permiten que se desarrollen patrones de conducta y, en tal sentido, la función educativa o formativa está presente y es consecuencia de las restantes.⁶³

Palacios y Rodrigo (2001:33) entienden la familia como *“la unión de personas que comparten un proyecto de vida en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de*

⁶¹ González Soca, Ana María. Nociones de sociología, psicología y pedagogía.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002. —22p.

⁶² Ibidem, p.23.

⁶³ Ibidem, p.23.

pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia”.

Entre las enfoques que se han ocupado del estudio de la familia y de los procesos de mediación que en ella se desarrollan están el Conductismo (Watson, 1963), el Psicoanálisis (Freud, 1988), el Humanismo (Rogers, 1951 y Maslow, 1975), la teoría del enfoque sistémico (Bertalanffy, 1989) la teoría del campo o enfoque ecológico (Lewin, 1980), el enfoque evolutivo-educativo (Rodrigo y Palacios, 2001) y el enfoque basado en la teoría histórico-cultural (Vigotsky, 1983 y 1989).

Según la entiende Elizabeth Jelin (1994), la *familia* es una organización social, un microcosmos de relaciones de producción, de reproducción y de distribución, con una estructura de poder y con fuertes componentes ideológicos y afectivos que cimientan esa organización y ayudan a su persistencia y reproducción, pero donde también hay bases estructurales de conflicto y lucha.

Teniendo en cuenta la corriente psicoanalítica, la familia es la instancia, representada por los padres, encargada de proporcionar confianza al niño, elemento necesario para el desarrollo de una personalidad sana, la otra cara de ello sería una personalidad patológica que es producto de una distorsión en las relaciones del individuo. Sigmund Freud (1988), Alfred Adler (1927) y (Freud, 1988).

En el campo del estudio de la familia son importantes los aportes de autores cubanos como: Ares (1990), Reca (1990), Brito (1990), Álvarez (1993), Castro y Castillo (1996), Núñez y Castillo (1997), Louro (2000), Munster (2002), Núñez y Albarrán (2003) Castro (2002, 2004, 2005), Pérez (2005), entre otros.

Según el enfoque histórico-cultural, la familia sólo se explica en su condicionamiento social, es decir, como grupo históricamente determinado, con una realidad objetiva.

La familia contemporánea, debe concebirse como un grupo social históricamente determinado, que desarrolla un conjunto de funciones con sus miembros, donde la misión educativa y desarrolladora tiene un papel esencial. Debe entenderse como un contexto de desarrollo y socialización de los niños y de los adultos que en ella conviven. Los padres y madres no son solo los promotores del desarrollo de sus hijos sino que están ellos mismos inmersos en él, en ese sentido se concibe a la familia como:⁶⁴

- ✓ Un escenario donde se construyen personas adultas.
- ✓ Un escenario de preparación donde se aprende a afrontar retos, así como a asumir responsabilidades y compromisos.
- ✓ Un escenario de encuentro intergeneracional, donde adultos y niños amplían sus horizontes.

⁶⁴Angelo Hernández, Ovidio D'. Enfoque histórico-cultural, complejidad y desarrollo humano: en una perspectiva integradora, transdisciplinaria y emancipatoria.—La Habana: CD del Evento Hóminis, 2002.—p.15.

- ✓ Una red de apoyo social para las diversas transiciones vitales que ha de realizar el adulto búsqueda de pareja, elección profesional, búsqueda de trabajo.

El autor de esta tesis considerando los elementos aportados por los diferentes autores antes mencionados, entiende que la familia debe ser concebida como un grupo social en el que las relaciones entre sus miembros están en gran parte mediatizadas por la misión educativa que tienen los adultos de proveer a los más pequeños de los instrumentos y habilidades necesarios para que alcancen su plena madurez como personas.

1.4.1.- La educación familiar como complemento educacional de la pedagogía

El origen de la participación de las familias en la educación se puede encontrar en disímiles vertientes. En un reciente artículo sobre el tema se señala que los orígenes de la participación en la educación pueden estar basados en tradiciones tan dispares como la democracia pluralista norteamericana (Dahl, 1961), la administración participativa de negocios y los círculos de calidad orientados a elevar la productividad (Deming, 1988), demandas de justicia distributiva mediante la elección racional en el mercado, educación multicultural dirigida a elevar voces anteriormente silenciadas (Weiss y Fime, 1993), movimientos de control comunitario (Levin, 1970) y tradiciones de organización comunitaria para favorecer el ejercicio de poder por los marginados (Freire, 1970).⁶⁵

En los últimos años el tema de la educación familiar ha cobrado auge, por un lado como consecuencia de *la preparación científica de profesionales*, que de una u otra manera, tienen la misión de implementarla y por otro, debido al desarrollo de *programas enfocados a la capacitación de la familia*, o específicamente a los padres y madres, para el mejor desarrollo de su función educativa, la educación intrafamiliar. Esto parte del reconocimiento de que, la familia ya no puede seguir actuando sólo en orientaciones de carácter intuitivo producto de la costumbre o la experiencia, sino que es posible aspirar a una preparación organizada y dirigida profesionalmente.

Hoy se cree que es posible la *profesionalización*⁶⁶ de la paternidad (Chavarría, 1998). Esto significa que su actividad la desarrollen contando con los elementos teóricos necesarios. La época actual, como era del conocimiento, plantea la urgencia de que los padres asuman su papel de manera diferente a como lo hacían en la sociedad tradicional, donde aprendían sobre su rol paterno por métodos de ensayo y error.

⁶⁵ Blanco, Rosa. Participación de las familias en la educación infantil.—Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, 2004.—p.26.

⁶⁶ En este sentido se entiende a la profesionalización como “*el proceso social que se despliega dentro del grupo profesional, en su *modus operandi*, dirigido a lograr un alto grado de desarrollo reconocido en la práctica profesional, y que puede ser alcanzado por los sujetos que ejercen esa profesión, en un contexto y momento histórico determinado, en el cual, quienes transitan por esa fase de formación han transpuesto las fronteras de la reproducción aplicativa de los conocimientos, hábitos y habilidades en el desempeño de su labor, han ascendido a una etapa superior de producción de conocimientos y son capaces de transferir a otros tal competencia, sintetizando cualidades y nuevos rasgos positivos en el quehacer de esa profesión*”.

(Valdés, 2005:14)

La acción paterna debe asumirse profesionalmente, es una exigencia de la época actual. Para lograr este propósito se requiere de la creación de programas que instruyan y eduquen a los padres y las madres de familia; logrando a su vez la interrelación de ambos agentes socializadores, o sea la escuela y la familia; así como sujetos e instituciones que participan en la socialización de los educandos.

Numerosos trabajos se han desarrollado en este campo a la luz de teorías sociológicas, psicológicas, pedagógicas, entre otras; que han dado origen a un nuevo campo disciplinario: *la pedagogía familiar* cuyo objeto es la educación familiar. (Quintana, 1993 y Aguilar, 2002)

El autor de esta Tesis considera necesario pensar en una pedagogía familiar como rama de la pedagogía, con implicaciones para la educación en general y para todo el conjunto de acciones que se desarrollan con la familia en particular, ya que proporcionaría un cuerpo organizado de conocimientos con basamento teórico para el desarrollo de estrategias en este campo y, por otro lado que permita contar con un conjunto de métodos que apoyen estas acciones.

Al indagar en experiencias relacionadas con la educación familiar, se aprecia un creciente interés en la misma en los últimos veinte años a nivel global. En Latinoamérica, cabe mencionar los “Hogares de Cuidado diario” y los “Multihogares” que se desarrollan en Venezuela; los “Hogares de Bienestar Familiar” en Colombia, dirigidos por el Instituto de Bienestar Familiar; los “Programas no escolarizados de educación inicial y preescolar” en México, “Cuidado Diario” del Patronato Voluntario mexicano; los diversos programas chilenos no convencionales de educación inicial, tales como “Sala Cuna en el Hogar”, “Jardín a Distancia”, “Conozca a su hijo”, el programa ecuatoriano “Creciendo con nuestros hijos”, que aplica el Instituto Nacional del Niño y la Familia y otros.

En Cuba, la interrelación entre los centros docentes y la comunidad ha estado presente en las ideas y acciones de los profesores cubanos desde la colonia y durante el período pre-revolucionario que, apoyados en los conocimientos que tenían sobre la necesidad de esta interrelación, materializaban la misma de alguna forma, a través de diferentes vías. Sin embargo, no reflejaban la utilización de alguna metodología específica para la realización de las acciones. No involucraban a todas las personas de la comunidad pues el sistema social que se establecía en el país no facilitaba una labor más popular. Unido a esto, el sistema social imperante no facilitaba que los profesores recibieran superación después de concluidos sus estudios que les permitieran incorporar los nuevos adelantos pedagógicos.⁶⁷

Con el triunfo de la Revolución en 1959; algunos pedagogos como Castro Alegret (1975, 1999), Núñez y Castillo (2003) y Brito (1990) han trabajado en el campo de la educación familiar desde los inicios de

⁶⁷ Fernández Díaz, Argelia. La investigación en la interrelación de los centros docentes, la familia y la comunidad.—La Habana: Universidad Pedagógica: “Enrique José Varona”, [200?].—p.2.

la década de los setenta del siglo pasado, aunque no han asumido explícitamente la posición de la pedagogía familiar como una nueva ciencia de la educación, sí se han inclinado por reconocer una actividad interdisciplinaria de psicólogos, sociólogos, médicos y otros especialistas en la evaluación y la orientación a la familia.

En Cuba, los programas de educación familiar parten de la premisa de la importancia de ayudar a los padres y madres para que puedan cumplir mejor las funciones relacionadas con la formación de los hijos. Así se afirma: *“La Escuela de Educación Familiar surge al amparo de las instituciones escolares para dar respuesta a necesidades muy propias de estos centros. Tienen la posibilidad de ayudar a la familia a elevar su preparación psicopedagógica para poder cumplir mejor sus funciones, que redundará en aportar a la sociedad ciudadanos útiles, capaces de continuar la obra de sus padres”*. (Brito, 1990)

En la década de los noventa, del siglo XX, se inició el programa de acciones comunitarias *Para la Vida* (1992), que involucra a las familias en la escuela y la comunidad y se acometieron otras experiencias en la educación preescolar, la educación especial, entre otros. (Núñez, 1995 y Castro, 1999)

En esta misma década de los noventa, el Ministerio de Educación de Cuba, a través del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, inicia el Programa “Educa a tu hijo” (Colectivo de autores, 1982), en el cual se dan orientaciones y recomendaciones que ayudan a los padres a conocer cómo contribuir adecuadamente a la formación de las distintas áreas de desarrollo de sus hijos, desde su nacimiento hasta el ingreso a la escuela.

En el 2003, formando parte de la colección “Cartas al maestro”, el mismo Instituto publica dos fascículos dirigidos a la familia: “Cartas a la Familia” y “Familia y Escuela: algunas dificultades con los niños, niñas y sus familias, que el maestro debe conocer”. (Núñez, 2003)

Es evidente que estos programas se plantearon como propósito de mejorar la mediación de los padres de familia. En ellos están presentes, de una u otra manera, los criterios de la mediación, propuestos por R. Feuerstein (1980), destacándose por su intencionalidad y reciprocidad, la trascendencia, el significado, la individualización y diferenciación psicológica.

Los procesos de interrelación maestro-familia, antes analizados tienen como fin contribuir al desarrollo integral de las personas. Nos ofrecen una serie de experiencias educativas que permiten incorporar los elementos básicos de nuestra cultura e incorporarnos a ella, en el marco de un proceso que conduce al desarrollo personal desde la socialización con otros.

La familia no es sólo importante por su acción implícitamente educativa, sino también por su capacidad motivadora y potenciadora de todos los aprendizajes que el niño/a desarrolle en cualquier otro contexto

y por su capacidad de progresar y ser más competitivo desde el punto de vista educativo. En este sentido, el papel de la familia como elemento de profundización y desarrollador de la calidad educativa parece indiscutible, ya que su implicación positiva en la educación genera mayores posibilidades de éxito en los aprendizajes formales, además de unas mejores relaciones con y en el centro; incluso para contextualizar y caracterizar al centro no como un lugar cerrado y aislado, sino abierto y permeable al medio en que esta inmerso. Es necesaria la familia como vehículo privilegiado para interrelacionar ambos ambientes y facilitar el conocimiento y relación entre ambos.

Esta situación nos lleva a plantear la labor educativa como una tarea colectiva, de colaboración, en la que cada agente tiene sus funciones y en la que es preciso que todos los sectores que en ella intervienen trabajen para los mismos objetivos de forma cooperativa, coordinada y constructiva. Esto significa *"la necesidad del conocimiento mutuo, de compartir y acordar criterios educativos entre los principales contextos del desarrollo de las niñas y niños"*.

Por lo anteriormente expuesto, las interacciones mediadoras maestros-familia se convierten en herramientas importantes, que se apoyan en los puntos de vista que sustentan la mediación (Vigotsky, 1983).

La cooperación constituye la modalidad por excelencia bajo la que se presentan las interacciones mediadoras y esta se teje en torno a la solución de un problema o la resolución de una tarea.

- ✓ Uno de los objetivos de las interacciones mediadoras es la búsqueda y subsecuente apropiación de los modos, estrategias, procedimientos, entre otros, para enfrentar y solucionar el problema planteado.
- ✓ En la interacción mediadora se presupone una asimetría entre el sujeto mediador y el sujeto mediado, ya que el primero debe poseer un mejor desarrollo cognitivo y una experiencia relevante, lo que sirve de base para la guía del menos experimentado, aunque se debe reconocer que ambos sujetos aprenden y tal asimetría puede oscilar de uno a otro lado.
- ✓ La ayuda siempre debe ser gradual, ya que la solución del problema o realización de una tarea implica un aprendizaje, una reestructuración de las funciones cognitivas para después lograr un ascenso a un nivel superior de desarrollo. (Labarrere, 1998)

Es importante señalar que los padres, como los mayores representantes de la familia, desarrollan un trabajo complementario al de la escuela, lo que le da una peculiaridad a la mediación. Por lo que se debe superar la visión meramente empírica de la acción educativa de los padres y aspirar a hacerla

cada vez más científica, diagnosticar la calidad de la mediación o el estado del desarrollo de ésta en una familia o en una díada concreta: padres-hijo, es de capital importancia.

La responsabilidad de hacer de las relaciones familia-escuela algo provechoso se encuentra principalmente en ésta última, pues cuidar dicha relación forma parte de su cometido profesional. Los procedimientos para hacer más efectiva una relación positiva, coherente, activa, reflexiva entre el contexto escolar, familiar y comunitario deben basarse en la coordinación, colaboración y participación entre todos los miembros de estos contextos. Ello generará un modelo de comunicación que propicie el desarrollo de estrategias de intervención programada de acuerdo a la demanda social.

El trabajo con los padres, con la familia, favorece la relación educador-niño mediante el conocimiento de la composición familiar, formas de crianza, valores, costumbres, normas, sentimientos, estrategias de solución de problemas del entorno familiar.

La relación familia-escuela presupone una doble proyección: la escuela, proyectándose hacia la familia para conocer sus posibilidades, necesidades, condiciones reales de vida y orientar a los padres para lograr en el hogar la continuidad de las tareas educativas e instructivas. La familia, ofreciendo a la escuela información, apoyo y sus posibilidades, como potencial educativo y socializador; siendo este uno de los principales objetivos de nuestra propuesta de interrelación de estos dos agentes.

El autor de la investigación, apoyado en la visión histórico-cultural; analizada antes en el capítulo, asume la relación familia-escuela como base de la educación que actúa integralmente.

Conclusiones parciales

Como resultado del estudio de los fenómenos relacionados con los procesos de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras se puede concluir que los métodos de enseñanza de esta materia han recibido una fuerte influencia de las tendencias filosóficas, pedagógicas, psicológicas, lingüísticas y sociológicas, que rigen las bases sobre las que descansan sus principios y objetivos didácticos. Así, en la última mitad del siglo XX y lo que va del XXI se aprecia una gran influencia del Cognitivismo y el Humanismo que justifican la enseñanza de la lengua en un contexto social de interacción comunicativa, siendo las edades tempranas las más propicias para aprender lenguas extranjeras, siempre que, en contextos no

nativos de la lengua, se enseñe a través de situaciones comunicativas semejantes a las que tienen lugar en las vivencias de los niños y donde se haga uso de la lengua en transacciones informales mediante la negociación de significados que gradualmente darán paso a otros centrados en la estructura formal de la lengua.

El aprendizaje de lenguas extranjeras tiene lugar a partir de los conocimientos propios de cada individuo que aprende y las necesidades de nuevos conocimientos derivadas de la interacción con otros miembros de la comunidad (compañeros de aula, maestro, familia, vecinos, etc.), donde cada una de estos agentes socializadores al comunicarse con los otros ejerce una función de articulación entre los conocimientos existentes y la necesidad de apropiación de otros nuevos conocimientos, así como nuevos motivos. Esto debe constituir un punto de vista a tener en cuenta, aún cuando se trate de la enseñanza de lenguas en edades tempranas, donde todos los miembros de la comunidad comunicativa del niño pueden ser portadores de nuevos aprendizajes.

El proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en edades tempranas en Cuba es un fenómeno reciente, que debe apoyarse de los presupuestos de la pedagogía cubana, la cual le otorga gran importancia al papel de la familia y la escuela como agentes mediadores esenciales que convergen en la función educativa, para garantizar la unidad a la diversidad de la educación y el aprendizaje, conjugando las necesidades sociales con las demandas de los individuos. Por lo que tanto maestros como familia de los niños debe desarrollar, ante todo, la conciencia y la capacidad para que los niños tengan todo el apoyo posible en la comprensión y práctica de la lengua, dado que la aprenden en un contexto no nativo de la misma.

La familia como mediador social, constituye el principal contexto en que se desarrolla el niño como ser social, debe ser concebida como un grupo social en el que las relaciones entre sus miembros están en gran parte mediatizadas por la misión educativa que tienen los adultos de proveer a los más pequeños de los instrumentos y habilidades necesarios para que alcancen su plena madurez como personas. Este rol debe ser aprovechado y guiado por la escuela, de manera que el niño encuentre en la familia el pilar necesario para evacuar sus dudas e interrogantes relacionadas con el enfrentamiento a una lengua extranjera. Por lo que ésta debe encontrar en la escuela la guía orientadora para poder apoyar a los niños en su aprendizaje, esencialmente en lo referente a la orientación para el aprendizaje de una lengua extranjera, contenido con especificidades diferentes a cualquier otro contenido de aprendizaje por parte de los niños.

Capítulo II. Propuesta metodológica para la interrelación de maestros y familias en el PEALI del primer ciclo

En este Capítulo se presenta el diseño de la propuesta metodológica que contribuye a la interrelación de los agentes socializadores (*maestros y familias*) para contribuir con el PEALI en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre” de la ciudad de Cienfuegos. Sustentado por los fundamentos teóricos expuestos en el capítulo anterior, significando la doble formación de los procesos psíquicos superiores y el concepto de la ZDP anunciado por Lev. Vigotsky y demás seguidores en el diseño de una enseñanza desarrolladora en este ciclo de la educación elemental.

2.1.- Proceso de diseño de la propuesta de interrelación de maestros y familias para una mejor conducción del PEALI

Antes de adentrarnos en los elementos que estructuran nuestra propuesta de interrelación maestro-familia para contribuir con el mejoramiento del PEALI en este ciclo, es importante llamar la atención en relación a las condiciones actuales de la escuela primaria cubana, en el cual los escolares cuentan con los Programas de Computación, el Programa Editorial Libertad y la Televisión Educativa, los cuales se insertan en la escuela como otros mediadores de la cultura, que necesariamente los enfrenta a un contexto educativo con más posibilidades para *potenciar su desarrollo*. Donde el tratamiento de los nuevos contenidos, permite ser reforzado y enriquecido, con la utilización de la tecnología, favoreciendo los procesos motivacionales y que los contenidos objeto de estudio encuentren mayor amplitud en su tratamiento y también contribuyan a la motivación y a la significación, siempre que se logren las articulaciones pertinentes y que las propuestas de actividades de los software y emisiones televisivas cumplan también las exigencias de actividades desarrolladoras. Esto corrobora la posibilidad de aplicación de este tipo de propuesta en el contexto escolar cubano actual; siendo este un momento propicio para llevar a cabo el desarrollo de este tipo de experiencia, dado el nivel general cultural integral alcanzado por nuestros agentes socializadores para apoyar cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en este ciclo.

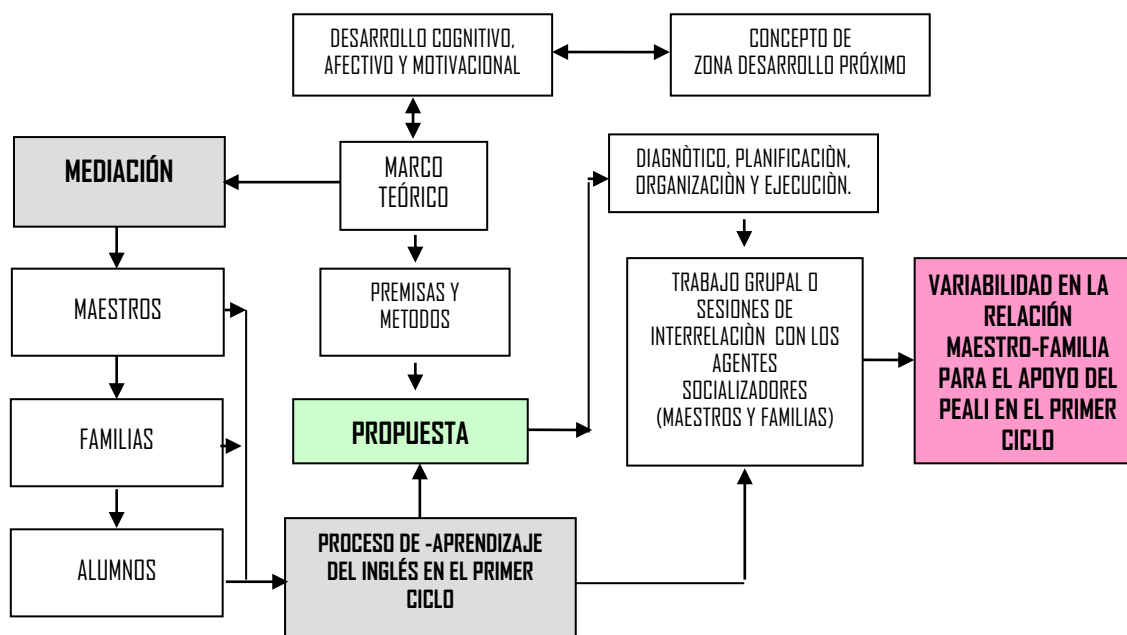
Por otro lado, es significativo referirse a unos de los métodos esenciales en el trabajo de los maestros y los miembros de la familia de sus educandos. Para lo cual proponemos que se consideren los principios metodológicos que describimos de manera sintética a continuación:

Uno de estos métodos lo constituye sin dudas la **pedagogía operatoria**, la cual no es más que una opción metodológica que se deriva de un enfoque psicogenético acerca de la naturaleza del proceso de aprendizaje. Sus principios y elementos fundamentales son:

- ✓ El trabajo grupal es esencial.
- ✓ Se parte del conocimiento real de los sujetos.
- ✓ Se busca aprender a actuar sabiendo lo que se hace y por qué se hace.
- ✓ Se centra en los sujetos.
- ✓ El conocimiento se construye.
- ✓ Se busca obtener coherencia entre lo intelectual, lo afectivo y lo social.
- ✓ El papel del (la) coordinador(a) es esencial.
- ✓ Se construye un modelo que implique la reflexión, la satisfacción por aprender, la cooperación y la participación democrática.
- ✓ Se reconoce el valor del error en la construcción intelectual.
- ✓ La invención y la creatividad ocupan un lugar importante.

De los principios y elementos antes mencionados, es significativo resaltar que en el caso de nuestra propuesta metodológica, los mismos tienen gran significación para llevar a cabo el trabajo con los dos agentes socializadores en aras de llevar a cabo un PEALI desarrollador (maestros y familia).

En relación a lo antes mencionado, podemos decir que los componentes estructurales de la propuesta de interrelación maestros y familias están conformados por el diagnóstico, el planteamiento del objetivo general, la planeación de la propuesta, la instrumentación y la evaluación de la efectividad de las sesiones hasta esta etapa. A continuación se resume en el siguiente esquema los componentes por los que transita la Propuesta Metodológica confeccionado por el autor de esta tesis:



Esquema 2. Fuente: Elaboración propia.

Esta propuesta está diseñada para los alumnos, maestros y miembros de familia o cualquier otro miembro de la comunidad, para una mejor conducción del PEALI en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre” del municipio de Cienfuegos, teniendo en cuenta varios aspectos a potenciar en los sujetos envueltos en dicha noble tarea de educar e instruir en este nivel apoyados conjuntamente por la familia de los niños; donde ocurre el proceso de socialización de los pequeños educandos; quienes presentan la capacidad y actitud para significativamente aprender desde este ciclo, debido fundamentalmente a la madurez lingüística que ya presenta en su propia lengua materna, ocurriendo de esta manera una transferencia de lo que ya se domina a el nuevo código lingüístico objeto de estudio.

Los destinatarios de esta propuesta de interrelación son los docentes de educación primaria, directivos escolares, psicólogos, pedagogos y otros profesionales de la educación que deseen aplicarlo con grupos de familias y de esa forma asumir la tarea, nada fácil, de fungir como los mediadores de estos grupos.

Para el diseño de esta propuesta de interrelación de maestros y familias en el proceso de enseñanza de la lengua inglesa, se tuvieron en cuenta una serie de **premisas** fundamentalmente para el trabajo con la familia. (**Ver Anexo 2.1**)

A continuación se expondrán cada una de las etapas de la propuesta, sus componentes y acciones, que se asumen con un enfoque sistémico. Con relación a las etapas, estas se conciben como fases que puede desarrollarse en la aplicación de dicha propuesta en una escuela primaria.

Las acciones constituyen la objetivación de los propósitos de cada etapa, es llevar al plano operativo las prescripciones de la propuesta por los colectivos escolares: docentes, directivos, y familia.

2.1.1.- Etapa de Diagnóstico para la determinación de las acciones de la propuesta

En esta experiencia científica, las distintas etapas de diagnóstico, brindaron valiosa información de los contextos de actuación del maestro primario en la conducción del PEALI, de los alumnos del primer ciclo, de los miembros de familias de estos educandos, así como sus vivencias en su barrio y comunidad más extensa.

Es indiscutible de que cuando realmente se requiere conocer la esencia de un fenómeno con el objetivo de plantear alternativas para su transformación, es necesario desarrollar un **proceso de diagnóstico**. Esto permitirá superar la visión de la apariencia de tal fenómeno y el caer en un reduccionismo científico. Pero sobre todo intervenir en los problemas determinados en este proceso, lo cual deben reconocerlo los docentes y todos aquellos profesionales que deseen intervenir con la familia.

En nuestra etapa de la actividad diagnóstica en relación al trabajo con las familias de los educandos, partimos fundamentalmente del conocimiento de los padres tanto a nivel individual como familiar, lo cual debe ir en diferentes líneas, su escolaridad, su nivel de conocimientos, sus expectativas y valores el desarrollo de sus funciones familiares, sus condiciones de vida, el desarrollo de su personalidad, sus estilos educativos, entre otros. Por lo tanto se asume la posición de un **diagnóstico integral**.³⁴

Este mismo proceso de diagnóstico se llevó a cabo con el maestro primario del grupo experimental en aras de identificar el fenómeno pedagógico relacionado con la interrelación del mismo con los miembros de la familia de sus educandos para una mejor conducción del PEALI, siendo este nuestro objeto de investigación, en el primer ciclo.

Se debe destacar la utilización de los **métodos empíricos** en este proceso de diagnóstico de interrelación de maestros y familias respectivamente: las observaciones a clases al maestro primario, fundamentalmente en la conducción del PEALI, las encuestas a la familia (padres y demás miembros de

³⁴ A partir del breve análisis de esta definición, nos aproximamos a una definición de Diagnóstico Pedagógico Integral al considerarlo como un “proceso que permite conocer la realidad educativa, con le objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar”. (González Soca, 2002:293)

la familia), maestros, y los restantes directivos docentes, entrevistas a los padres implicados en esta nueva experiencia científica, pruebas pedagógicas y otros.

La **etapa de diagnóstico** en esta propuesta considera los siguientes componentes:

- ✓ Evaluación de la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa por parte de los maestros primarios del primer ciclo en la educación primaria.
- ✓ Evaluación de la relación maestro-familia en este grupo experimental.
- ✓ Evaluación de la mediación que los padres y las madres de familia desarrollan con sus hijos en relación a la lengua extranjera objeto de estudio.

En lo que se refiere a la evaluación de la **relación maestro-familia**, se debe explorar el punto de vista de tres colectivos: los directivos escolares, los maestros y los padres de familia. Los aspectos a considerar son por ejemplo: Las expectativas y valoraciones de los directivos, jefes de ciclos y maestros de la ENU “Armando Mestre” con respecto a los padres de familia de este grupo experimental y de su relación con la escuela y maestros de sus hijos, los programas, como el bien conocido “*Mi TV en la Educación de los Padres*”³⁵ y otros que, desde su punto de vista, se han implementado con ellos para la educación de padres y el enriquecimiento de las alternativas de los maestros y directivos docentes para desarrollar la orientación familiar. Estos programas y materiales constituyen espacios grupales de reflexión y aprendizaje con gran efectividad en esta labor.

Otras acciones instructivas educacionales implementadas por estos profesionales de la educación que hayan tenido como objetivo profundizar en la relación maestro-familia son:

1. La elaboración de los instrumentos de diagnóstico, lo que implica su pilotaje.
2. Aplicación de los instrumentos.
3. Procesamiento y análisis de la información, para la toma de decisiones en relación con la propuesta de interrelación entre ambos agentes socializadores.

Durante la Etapa de Diagnóstico el maestro debe conocer el estado real de desarrollo de las esferas cognitiva y afectivo-volitiva en que se encuentran los alumnos, así como las **categorías didácticas** que rigen el PEA; para planificar los ritmos de aprendizaje de la lengua objeto de estudio, para lo cual se proponen las siguientes acciones:

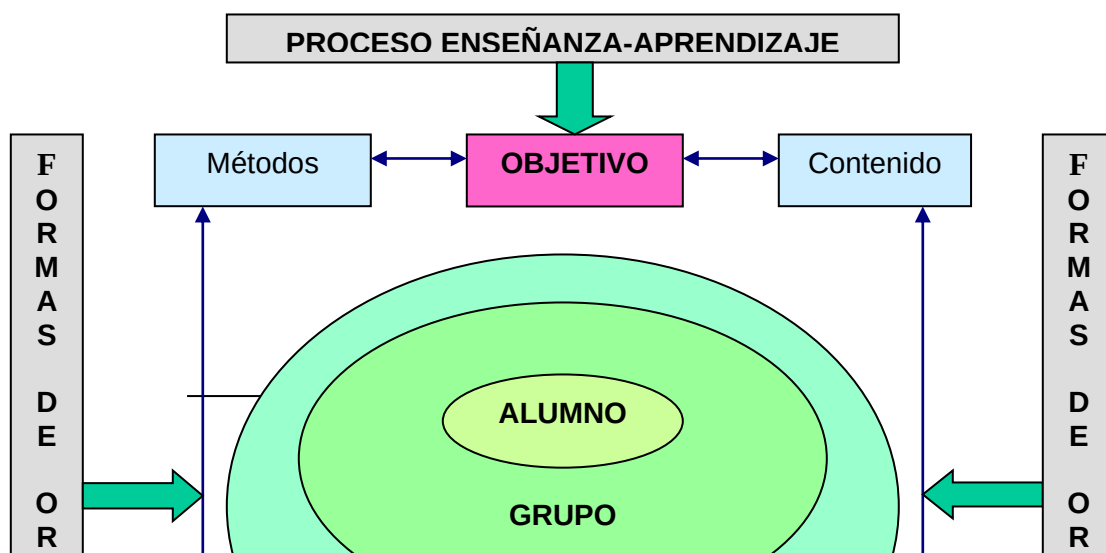
1. Explorar las necesidades y potencialidades de cada alumno y del grupo, para emplear la lengua inglesa en distintas situaciones reales comunicativas, a través:

³⁵ El espacio para padres en “Mi TV” permitirá ampliar el efecto del programa Audiovisual en la elevación de la cultura general integral y en la batalla de ideas que libra nuestro pueblo, contribuirá a convertir a la escuela en centro cultural más importante de la comunidad y permitirá también, impulsar las actividades que realizan los maestros y los Consejos de Escuelas con los padres. Los videos con materiales para apoyar la Educación familiar en las escuelas podrán utilizarse en las escuelas de padres, reuniones, charlas, conferencias, debates con padres.

- ✓ El intercambio con los alumnos, de modo que se pueda identificar el nivel de desarrollo real, acerca de sus vivencias cotidianas, temas de comunicación favoritos, sus gustos y sus preferencias, entre otros.
 - ✓ El intercambio con los familiares de los alumnos, para determinar las potencialidades intelectuales y materiales de los mismos.
 - ✓ El análisis del expediente acumulativo del escolar, para familiarizarse con el desarrollo cognitivo y afectivo-volitivo de los alumnos de grados anteriores.
2. Conocer el nivel de las metas alcanzadas por los educandos sobre experiencias anteriores acerca del aprendizaje de una lengua extranjera, a través de:
 - ✓ Charlas educativas con los niños/a, sus familias y con los maestros precedentes.
 3. Conocer el desarrollo alcanzado por los escolares en las operaciones para comprender el lenguaje como forma de expresar sus conocimientos, sus ideas, vivencias y sentimientos; como forma de interrelacionarse con los adultos y compañeros y como objeto especial del estudio en sí mismo; así como en la formación de cualidades y valores, para lo que se utilizarán: entrevistas a los maestros, conversatorios con los alumnos, pruebas pedagógicas, auto-reportes y la observación de modos de actuación en clase, en el receso y en actividades pioneriles, entre otras.
 4. Evaluar las condiciones de la escuela para asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, entre las que están: un maestro de inglés para dirigir el PEA, locales, medios audiovisuales, comunicativos electrónicos textos y otros.

Categorías didácticas.

Para ofrecer a los maestros en la conducción del PEALI en escuela primaria una guía acertada en su labor diaria, a partir de los objetivos de la escuela primaria actual, de sus objetivos de la enseñanza del inglés y de uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, se proporcionan las categorías didácticas que aparecen en la figura a continuación:



Esquema 3. Fuente: Nociones de sociología, psicología y pedagogía.2002

Es de gran importancia resaltar que el maestro como uno de los componentes fundamentales en el PEA, protagoniza la enseñanza en su totalidad, siempre abriendo interrogantes de: **¿Para qué enseñar?**, está en estrecho vínculo con el **objetivo** de la **enseñanza**, **¿Qué enseñar?**, estrechamente relacionada con el **contenido** de la enseñanza y por último lo referente al **¿Cómo enseñar?** y vinculado al **método**. El alumno juega un papel relevante en este proceso que entrelaza a la enseñanza y el aprendizaje, dando paso a interrogantes como: **¿Para qué aprender?** **¿Qué aprender?** y **¿Cómo aprender?**.

2.1.2.- Objetivos de la propuesta

Para proporcionar herramientas a los maestros y miembros de familia para que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo, se pretende promover una interrelación equilibrada, participativa y comprometida entre estos dos agentes socializadores y dar un grado de participación a la familia en el PEALI, de forma tal que esté capacitada para contribuir con este proceso; ayudando a su vez a mejorar las relaciones escolares, familiares y el proceso de socialización de los alumnos.

Entre los **objetivos particulares** de esta propuesta se encuentran los siguientes:

1. Estimular la participación de los miembros de la familia en las actividades asignadas por los maestros y la escuela.
2. Contribuir a crear conciencia a la familia de la necesidad de asumirse como los principales educadores y guías en el proceso de socialización de sus estudiantes-hijos en la sociedad.

3. Cimentar la colaboración entre los maestros, la escuela y la familia para el logro de buenos modelos de valores sociales educativos constructivos así como la formación de una cultura integral general en los educandos de este primer ciclo.
4. Propiciar a los alumnos y miembros de sus familias respectivamente, una reflexión y autoevaluación de su propio progreso en esta lengua extranjera y desarrollo, bajo la guía del conductor y la cooperación de sus compañeros u otros miembros de la familia o comunidad más capaces.
5. Orientar a maestros y familias como apoyar el PEALI.
6. Brindar información a la familia acerca de los objetivos y contenidos en relación a esta lengua extranjera; así como aquellos medios didácticos que conjuntamente con sus hijos/as pueden crear para el apoyo del aprendizaje de esta lengua foránea.
7. Fortalecer la relación padres-hijo en el hogar, con tareas asignadas, relacionadas con esta lengua, mediante sesiones metodológicas sobre la conducción del PEALI en el primer ciclo, organizadas por los maestros con un carácter crítico-reflexivo y creativo.
8. Propiciar el desarrollo del hábito de la reflexión-acción-reflexión, en torno a su función como padres.

2.1.3.- Etapa de Planificación

La planificación es el proceso mediante el cual se anticipan las acciones a desarrollar en un futuro, se determinan los propósitos, las actividades concretas a realizar por los involucrados en el proceso, los recursos materiales y humanos necesarios así como el cronograma respectivo.

En relación a la construcción de la propuesta, se requiere considerar, por un lado, una serie de elementos como el contexto y las exigencias sociales, concretizadas en las aspiraciones de la población escolar; los paradigmas contemporáneos en torno a la educación de los padres y las madres de familia y, finalmente, las posibilidades concretas de la aplicación práctica de la propuesta.

En esta etapa se definen distintas metas, que permiten la modificación de los modos de actuación del maestro primario para la conducción del PEALI en el primer ciclo. Además, contiene la planeación de las acciones que corresponden a esas metas, para producir como resultado un cambio gradual en el PEALI en un determinado tiempo.

Las metas están encaminadas a la preparación de los sujetos en nuestra unidad de análisis, quienes intervienen en el PEA escolar y la extensión del mismo hacia el contexto familiar, para lo cual se implementan las siguientes acciones, los **maestros deben**:

1. Conocer los objetivos de la enseñanza del inglés en la escuela primaria, así como los contenidos de las vídeoclases y del software educativo Rainbow.
2. Determinar las **exigencias didácticas** en la conducción del PEAL en el primer ciclo. Haciendo uso de los aportes de la pedagogía, en especial de la didáctica, y la andragogía (disciplina que tiene como objeto la educación de adultos) se establecerán las exigencias didácticas para el desarrollo del Programa que considere las características de sus destinatarios. Esto debe derivarse en los sistemas de clases.
3. Conducir las actividades en el aula basado en el enfoque humanístico de la enseñanza de lenguas extranjeras y la noción de la ZDP.
4. Diagnosticar las potencialidades de los alumnos para el desarrollo de las habilidades en esta lengua extranjera, teniendo bien en cuenta la *diversidad del aprendizaje escolar* y sus implicaciones didácticas
5. Impartir las clases bajo la concepción diseñada, en aras de lograr una alta motivación hacia el aprendizaje del idioma inglés. Seleccionar y utilizar de forma adecuada el medio de enseñanza que favorezca un ambiente interactivo, creativo, colaborativo en el aula de lenguas extranjeras.
6. Lograr que los alumnos se apropien de los contenidos de la lengua extranjera objeto de estudio de manera armónica, permitiendo **aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser**; como pilares básicos de la UNESCO para el PEA.
7. Saber organizar a los estudiantes para desarrollar varias actividades en la clase de lengua extranjera (trabajos en parejas, en grupo y otras relacionadas con esta enseñanza).
8. Determinar y diseñar situaciones de enseñanza que estimulen el trabajo colaborativo en la clase de inglés.
9. Cuidar que la enseñanza de este idioma extranjero esté acorde con los intereses y necesidades de los alumnos.
10. Propiciar un espacio en los educandos para su atención individual.
11. Destacar los logros alcanzados por los pequeños educandos en las actividades del idioma inglés.

12. Diseñar las correspondientes estrategias de diagnóstico desarrolladoras, con una naturaleza participativa y cooperativa, basadas en la implicación de la familia, la escuela y el grupo escolar.
13. Orientar a la familia en relación con los principales aspectos del PEALI en el primer ciclo.

Teniendo en cuenta la forma en que los niños aprenden en el contexto del aula; planteamos que el **alumno y el grupo deben:**

1. Sentirse como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua objeto de estudio.
2. Responder a los significados de palabras en este idioma extranjero, como forma de expresar sus conocimientos, sus ideas, vivencias y sentimientos; inclusive cuando no entiendan las palabras individualmente.
3. Ver la enseñanza de esta lengua como una forma de interrelación con su maestro, compañeros de aulas, adultos miembros de familia y cualquier otra persona con conocimiento de esta lengua foránea.
4. Realizar trabajo en equipo para cumplir una tarea en común relacionada con la lengua foránea objeto de estudio; quedando claro el objetivo del grupo.
5. Comenzar a utilizar la lengua inglesa en la mayor parte del tiempo de clase y en otros contextos en que pueda ser utilizada.
6. Intercambiar constantemente unos con otros, compartiendo así los logros y los retos en el aprendizaje del idioma inglés.
7. Mostrar entusiasmo al hablar de ellos mismo y responder bien a la enseñanza que utilizan a ellos mismos y sus propias vivencias cotidianas, como tópicos principales en el aula.
8. Comprender la importancia que tienen, cómo sencillas relaciones y situaciones que se dan en la vida diaria, pueden ser expresadas y solucionadas lingüísticamente.
9. Ampliar las posibilidades de comunicación oral de sus ideas en inglés, conocimientos, experiencias y vivencias, en una forma comprensible, lógica y coherente, utilizando variadas formas: conversación, diálogo, descripción y narración.
10. Observar, describir, comparar y clasificar objetos y hechos del mundo que los rodea, utilizando sencillos instrumentos cuando sea necesario.
11. Apreciar la calidad alcanzada en su trabajo en esta lengua extranjera y en el de sus compañeros.

12. Realizar trabajos conjuntos relacionados con el idioma inglés, que requieran cooperación y ayuda de los maestros, demás integrantes del colectivo docente, miembros de la familia y la comunidad.
13. Participar consiente y responsablemente en las actividades del hogar, la escuela y la comunidad, en correspondencia con las posibilidades de la edad.

La participación de la familia en las actividades primarias del primer ciclo, tales como lectura, juegos, matemática y otras es relativamente fácil de alcanzar ya que los adultos presentan alguna experiencia relacionadas con estas disciplinas. Los padres, como miembros de la comunidad educativa, no tienen sólo el derecho a participar en la educación que se les da a sus hijos; sino también la responsabilidad de colaborar con el trabajo de los docentes en todo aquello que sea beneficioso para la formación de sus hijos.

De lo anteriormente expuesto, se exhiben varias metas que la familia cubana de este siglo XXI debe cumplir de conjunto con los maestros; por lo cual los **maestros y familias deben**:

1. El maestro debe realizar trabajo con la familia, donde se retome el proceso grupal que se gesta; revalorándose sobre todo el papel insustituible de los padres como educadores y guía de sus hijos.
2. El maestro debe propiciar la intervención del proceso grupal en tanto su estructura y su función, con el objetivo de crear un espacio de contención, de reflexión y de escucha; donde los padres puedan compartir su función familiar, con otros padres y con su mediador (maestro).
3. Ofrecer conjunta y conscientemente diferentes sesiones de la lengua objeto de estudio, gradual y cualitativamente dirigida por el Instructor principal de la propuesta y maestro de los educandos.
4. Brindar a los padres un apoyo significativo e instructivo para que estos obtengan un nivel básico de competencia en la lengua que se le está ofreciendo a sus estudiantes/hijos en el primer ciclo (*vocabulario & funciones comunicativas principalmente basadas en el programa de inglés del primer ciclo*).
5. Mostrar de forma muy clara y relajante como se pueden adquirir estas habilidades básicas conjuntamente con sus estudiantes/hijos en el hogar en esta lengua foránea.
6. Poner en práctica una reciprocidad y carácter crítico-reflexivo en cada una de estas sesiones organizadas por los maestros y la escuela.

7. La participación de la familia es voluntaria y recíproca; se incluye a familias que expresen el deseo y la necesidad de indagar acerca del apoyo hacia el aprendizaje por parte de sus hijos de esta lengua foránea; y establezcan su compromiso de promover una variabilidad en el PEALI.
8. Los padres deben intercambiar con los maestros sobre las necesidades, gustos y preferencias de sus hijos para el aprendizaje de la lengua objeto de estudio; para lo cual pueden basarse en exigir que se incluyan clases de recuperación, refuerzo en los planes de estudio, vinculación de las vivencias cotidianas de los estudiantes-hijos y sus planes de estudio; y otras iniciativas que se tengan por parte del educador o la familia.
9. Hacer un seguimiento del trabajo realizado en el hogar por parte sus hijos: adecuar un lugar para el estudio, respetar el silencio, mantener un tiempo de estudio programado y pactado.
10. Contribuir a que los hijos valoren los estudios en sí mismos, como forma de enriquecimiento y formación, no sólo como medio para conseguir un mayor nivel social.
11. Los padres deben mostrar respeto hacia la figura del maestro y viceversa y valorar las acciones educativas llevadas a cabo por el centro docente.
12. Los maestros deben de considerar en las sesiones con la familia aquellos principales temas de interés del contexto familiar; enfatizando en aquellas lecciones que pudieran preparar para el mejor ejercicio de las acciones mediadoras, de forma tal que ambas partes cumplan sus intereses.
13. Es de importancia crucial que preferentemente la pareja de padres participe en dichos trabajos, ya que la dinámica que se gesta en una intervención donde están implicadas ambas figuras parentales potencializa significativamente el trabajo realizado o pretendido.

Todo lo anterior deja entrever que la socialización de los individuos depende de dos contextos absolutamente privilegiados para ello: la familia y la escuela, los cuales están obligados a coordinar sus esfuerzos con el fin de alcanzar el desarrollo más armónico posible de las nuevas generaciones; donde las relaciones entre el maestro y las familias vienen condicionadas, por factores familiares (expectativas familiares, pautas educativas familiares, recursos y otros); y factores escolares (actitudes del maestro, canales de comunicación, medios humanos y materiales; y otros).

Si esta relación se entiende como una relación de especial importancia, resulta absolutamente necesario, en educación, el establecimiento de mecanismos de coordinación y comunicación que posibiliten, la colaboración necesaria entre estas dos agencias socializadoras.

2.1.4.- Etapa de Organización y Ejecución

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador posibilita la apropiación activa y creadora de la cultura, el autoperfeccionamiento de la autonomía y autodeterminación. El tratamiento desarrollador de este proceso en nuestra propuesta, es de vital importancia para muchos maestros primarios en la organización del mismo conjuntamente con los padres de sus educandos, el conocimiento y dominio de algunas exigencias.

Según el texto *“La Educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico-social”* (2001), la dirección del PEA con un enfoque desarrollador debe dar atención, tanto al desarrollo de los aspectos cognitivos e intelectuales, como a los afectivo-motivacionales que integran la personalidad, para lo cual se contemplan las **exigencias didácticas generales** siguientes:³⁶

- ✓ Estructurar el proceso a partir del protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad (orientación, ejecución y control), orientado a la búsqueda activa del conocimiento, mediante un sistema de actividades que propicien la búsqueda y exploración del conocimiento desde posiciones reflexivas del alumno, que estimulen el desarrollo de su pensamiento y su independencia cognoscitiva.
- ✓ Partir del diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno. Atender a las diferencias individuales en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.
- ✓ Estimular la formación de conceptos, y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico, en la medida que se produce la apropiación de los procedimientos y se eleva la capacidad de resolver problemas.
- ✓ Orientar la motivación hacia la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y entrenarse en cómo hacerlo.
- ✓ Desarrollar formas de actividad y comunicación para favorecer el desarrollo individual, logrando una adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje.
- ✓ Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo.
- ✓ Considerar la ZDP como espacio de interacción con el otro, teniendo en cuenta, que el papel de otro es más que apoyo, es relación y fundación, propiciando que el alumno aprenda a autoayudarse, solucionando tareas bajo la dirección de los adultos y compañeros más capaces.

³⁶ Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico-social.—Ciudad de La Habana, 2001.—p.6.

Exigencias metodológicas de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras

Estas deben ser empleadas por los *maestros primarios y de inglés en la conducción del PEALI*:

- ✓ Considerar la competencia comunicativa y sus dimensiones, las funciones comunicativas y el contexto como objetivos rectores de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa, donde la comunicación en esta lengua sirva como la herramienta fundamental.
- ✓ La orientación práctica de los objetivos, encaminada al desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas principales, en unidad con los aspectos de la esfera afectivo-motivacional.
- ✓ La consideración de la lengua materna de los alumnos.
- ✓ La funcionalidad como criterio rector para la selección del contenido de la competencia comunicativa integral.
- ✓ El reconocimiento de la primacía del lenguaje oral.
- ✓ La división de la enseñanza en etapas claramente diferenciadas y la consecuente disposición concéntrica del material.
- ✓ La presentación temático-situacional del material didáctico.
- ✓ La consideración de los procesos de vacío de información, selección y retroalimentación.
- ✓ Los errores como proceso lógico para la apropiación de la competencia comunicativa integral.
- ✓ El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (*elemento mediador*), presentes en la escuela primaria cubana, para reforzar la labor instructiva y educativa del maestro y la independencia cognoscitiva y estratégica del alumno.

En la propuesta, el PEA concibe a la familia como agente mediador, teniendo en cuenta, que es en la familia donde se inicia el proceso de socialización del niño/a, por tanto se pretende proporcionar herramientas metodológicas para su preparación para que complemente la labor educativa e instructiva entre el maestro y el educando. Las **herramientas metodológicas** están conformadas por las diferentes formas de orientación del trabajo que deben desarrollar los padres y miembros de la familia para guiar a los niños/as en el aprendizaje de la lengua objeto de estudio desde el hogar.

En la investigación se desarrollaron las siguientes formas de orientación:

- ✓ Familiarización con los contenidos de los temas que se tratan en las diferentes unidades del programa del primer ciclo.
- ✓ Familiarización con las frases y palabras en inglés más comunes en el programa.
 - Saludos / Despedidas.
 - Personajes.

- Colores.
- Números.
- Formas.
- Objetos del aula.
- Familia.
- La casa y sus dependencias.
- Instrucciones sencillas.
- Familiarización con los materiales audiovisuales y verlos conjuntamente con el niño/a; así como el uso de otros materiales didácticos.
- Orientación en cuanto al trabajo con elementos mediadores como láminas, objetos reales, libros, cuadernos de trabajo, entre otros.
- Observación de sus interacciones con los niños/as para guiarlos y apoyarlos hasta lograr seguridad en ellos.

Para que los maestros puedan ofrecer estas herramientas a las familias deben conocer:

- ✓ Las diferentes funciones de la familia, especialmente la **educativa** o **formativa** en relación a:³⁷
 - Nivel cultural e ideológico de los miembros de la familia de los alumnos.
 - Tamaño y estructura de la familia.
 - El tiempo que los miembros de la familia utilizan para cumplir sus funciones.
 - Régimen de vida.
 - Relaciones interpersonales entre sus miembros, así como las relaciones con otros grupos, fundamentalmente con los maestros, vecinos y otros.
- ✓ Los problemas que comúnmente presentan las familias, tales como: Comunicación deficiente e insuficiente, falta de claridad de roles y de funciones, desinterés, desamor, problemáticas económicas, ausencia de la figura paterna, violencia intrafamiliar, falta de límites claros y precisos, alcoholismo, adicciones, entre otros.
- ✓ Las vías que favorecen la interrelación de maestro-familia tales como:
 - Visitas al hogar, que propicien un acercamiento entre maestros y familiares, además de permitir una caracterización más eficiente a partir de la observación.
 - Entrevistas, charlas y reuniones de padres.
 - Actividades culturales, patrióticas, políticas y recreativas.

³⁷ González Soca, Ana María. Nociones de sociología, psicología y pedagogía.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002. —p.23.

- Orientación educacional y grupal.
- Trabajos sociales conjuntos.
- Grupos de reflexión sobre diferentes temáticas que soliciten los involucrados y protagonistas (maestros, alumnos y familiares); proporcionando un espacio crítico-reflexivo de instrucción a partir de temáticas solicitadas por los sujetos involucrados en relación a la lengua objeto de estudio.
- Promoción de acciones que facilita el conocimiento de las costumbres y tradiciones socioculturales de los alumnos, para ser insertados en el currículo de la lengua objeto de estudio.

Las herramientas metodológicas propician que los padres sean mediadores del quehacer escolar y social al interactuar con la escuela en un sentido de comunidad de aprendizaje; realizando tareas intelectuales como leer, analizar, observar y discutir diferentes aspectos de la realidad, motivando a sus hijos/as para un mejor desempeño escolar; contribuyendo a su vez al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en los niños/as en sus hogares y en la escuela, donde el maestro como componente principal de cualquier PEA debe conocer una metodología adecuada a la hora de desarrollar cualquier proceso de instrucción. Aunque es válido esclarecer que en ocasiones podemos determinar y formular bien los objetivos y seleccionar bien los contenidos, pero en cuanto a determinar el *método* (como instruir) resulta en la mayoría de las veces bastante polémico.

En nuestra propuesta se desarrolla el proceso de instrucción de los maestros a la familia de sus educandos concretándose mediante un grupo de *acciones de capacitación para el apoyo del PEALI*.

Estas acciones se realizan a partir del propio consejo de escuela y los maestros para, posteriormente, transmitírselas a las familias según sus necesidades en relación al PEALI.

Bajo la acción de diferentes técnicas participativas se asume un aprendizaje colectivo entre maestros y familias, lo que habla de la base democrática de nuestro sistema educativo. Su base de aprendizaje está en el intercambio entre los padres, lo que conduce a un aprendizaje de experiencias, formas nuevas de enfocar problemas y soluciones a los mismos. También se intercambian experiencias, ideas, modelos educativos, sentimientos, actitudes, sistema de valores que objetivizan estados afectivos, emocionales y normas de convivencia social. Las formas en que se ejecutan las acciones en el trabajo maestro-familia como agentes socializadores se presentan en el **Anexo 2.2**.

Es válido aclarar que de las **formas de organización** utilizadas en nuestra propuesta, la más empleada lo constituye el **trabajo grupal o sesiones**; siendo un espacio idóneo para la planificación, instrucción,

orientación, reflexión y promoción al apoyo y cooperación que puede la relación maestro-familia brindarle a sus estudiantes-hijos/as; a través de habilidades de *coconstrucción* y *autoconstrucción* para reforzar y complementar el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa desde el hogar. Sin dudas, esto evidencia el hecho de que organizar esta interrelación supone el debate y la reflexión de un tema previamente acordado entre ambos agentes socializadores, posibilitando e incrementando la participación de la familia, la cual expone sus dudas, opiniones, así como el intercambio de sus experiencias, sugerencias y consejos, llegando a conclusiones e inclusive, a tomar acuerdos acerca de conductas y estilos de aprendizaje para de una forma más participativa apoyar el proceso de educación e instrucción desde el hogar.

Para la ejecución de estas sesiones se utilizan técnicas de dinámica centradas en el grupo (experimental), denominadas en la actualidad **técnica o dinámica participativa**, con las cuales el propio grupo es el que se va cohesionando en torno a los objetivos propuestos, y quien lleva a cabo una experiencia del verdadero *aprendizaje colectivo*. Donde los problemas que se discuten sobre la dinámica familiar, las interrelaciones que se crean entre los participantes durante su análisis, los conceptos a los que se arriban, son eminentemente una creación grupal de los sujetos involucrados y no una elaboración tecnicista que los pedagogos u otros especialistas traten de trasladarles o inculcarles. (**Ver Anexo 2.3**)

Estas técnicas abarcan entre otras las de animación o calentamiento, que permiten crear el clima psicológico adecuado para adentrarse en los temas seleccionados; las específicas de exploración de las ideas y opiniones que traen los familiares; así como las de análisis y profundización en los problemas identificados durante el desarrollo de las actividades en el hogar. En distintos momentos de estas sesiones se utilizan técnicas que permiten evaluar el estado de ánimo, interés y comprensión; así como las que posibilitan graficar el conjunto de opiniones existentes o el curso de las ideas en debate.

De acuerdo con nuestra experiencia una sesión típica de esta actividad transcurre por varios momentos:

- ✓ Tiempo inicial para conocerse o reconocerse entre los participantes. Este momento toma en cuenta los sentimientos que estos traen a la sesión, lo que conforma el clima emocional del grupo.
- ✓ Establecimiento de un clima emocional - creación de una predisposición positiva para adentrarse en el tema. Actividades que asocien estados emocionales y vivencias individuales con el espacio grupal creado, y con el tema que se va a tratar.

- ✓ Introducción del contenido de la sesión - es útil partir de las vivencias de los miembros, y evocar algunas de ellas en el grupo, de tal manera que se pueda trabajar con lo que todos han presenciado. Esta etapa permite además, explorar las inquietudes de los participantes.
- ✓ Análisis del asunto evocado - el momento más productivo de la sesión. Se emplean variadas técnicas que requieren la formación de subgrupos, la graficación de ideas producidas en los equipos, así como diversas formas de integración con vista a concluir el análisis. Se ensaya la modificación de errores mediante diversas técnicas y el análisis da lugar a la construcción de nuevas vivencias reestructuradoras.
- ✓ Es necesario que la sesión no termine sin estas vivencias positivas y que contribuyen a la formación de planes futuros.
- ✓ A esta altura también es recomendable algún tipo de evaluación de la satisfacción experimentada durante la sesión.

Las acciones antes expuestas evidencian las diferentes formas de organización del PEALI, teniendo como principales protagonistas los maestros, alumnos y la familia, lo cual demuestra un accionar participativo dialógico entre estos sujetos, contribuyendo de una manera democrática, con el carácter social en la relación educación-instrucción; dando paso a una de nuestras categorías didácticas más importantes. Sin dudas, este accionar constituye la adquisición de la cultura y la experiencia social por parte de los estudiantes y sujetos inmersos en esta propuesta, lo cual dependerá de los objetivos propuestos.

Esta propuesta de interrelación se encuentra estructurada en 15 lecciones (ajustables), donde cada una de ellas está distribuida por varias sesiones, las cuales no están programadas de manera esquemática, sino en dependencia del contenido y el grado de dificultad que tengan los miembros participantes; el tiempo de duración de cada una de estas sesiones está concebido entre los 45 a 60 minutos, con una frecuencia quincenal; aunque puede realizarse con un tiempo de duración más prolongado y una periodicidad semanal si los sujetos involucrados lo requieren y están de acuerdo.

Los contenidos o temáticas de las sesiones de interrelación.

Los contenidos *¿qué enseñar y aprender?*, en su acepción más amplia, aseguran Castellanos y otros (ob.cit.), representan aquella parte de la cultura que es intencionadamente seleccionada de acuerdo con los intereses y necesidades de la sociedad, con el propósito de que los alumnos se la apropien en el contexto de la institución escolar. Los contenidos se determinan a partir de los objetivos y de las

condiciones reales que existen para el desarrollo del proceso. Evidenciándose de esta manera dos tipos de contenidos (instructivo y educativo).³⁸

En el caso de nuestra propuesta lo que se quiere lograr es una unión más participativa en la relación instrucción-educación por parte de todos los sujetos involucrados, para la adquisición del sistema de conocimientos, habilidades y hábitos, para adquirir y aprender la cultura relacionada con el PEALI; esto sin dudas contribuye a mejores relaciones con el mundo y desarrolla a su vez el sistema de experiencia de la actividad creadora por parte de estos sujetos.

Para decidir los contenidos de estas sesiones organizadas por los conductores del PEALI y maestros primarios, primeramente se tienen en cuenta, junto con los padres y miembros de la familia participantes los propósitos planteados, las necesidades detectadas, principalmente en la Etapa de Diagnóstico, así como lo arrojado por los distintos instrumentos aplicados en directivos docentes, maestros primarios, especialistas en inglés en educación primaria y los familiares de los niños/as de la ENU “Armando Mestre”.

El **contenido** de esta propuesta está organizado de tal manera que en su aplicación se desarrolle un proceso de sensibilización y participación para que los maestros, padres u otros miembros de la familia; se asuman como mejores mediadores de sus estudiantes/hijos para desarrollar hábitos y habilidades lingüísticas necesarias para la interacción con el idioma inglés; se realiza con ellos un análisis de la familia, en lo relativo a su importancia, sus funciones, su funcionamiento como sistema y su ciclo vital; también se les brindan algunas recomendaciones y consejos útiles aplicables en el hogar para el desarrollo de estas habilidades en sus hijos; así como se profundiza en los modos en que ocurre el proceso de mediación que se desarrollan, brindándoles los elementos teóricos y metodológicos para su perfeccionamiento, sin dejar de reconocer que existen factores individuales y sociales que las determinan entre los que se encuentra, los modelos de crianza.

Es significativo resaltar que cada una de las **lecciones** que integran la propuesta está acorde con los objetivos generales del primer ciclo, así como los objetivos por contenidos los cuales aparecen en el documento metodológico para las clases de inglés en el primer ciclo. (**Ver Anexo 2.4**). Las mismas son concebidas teniendo en cuenta los siguientes elementos estructurales: Número de lección, el tema, el objetivo, el contenido, la duración, recursos didácticos y evaluación.

³⁸ El **instructivo** está conformado por las dimensiones de la competencia comunicativa integral relacionadas con los *conocimientos* (conceptos de función comunicativa, categorías y reglas gramaticales, estrategias de aprendizaje y valores, entre otros); las *habilidades*, que incluyen las *lingüísticas* (escuchar, hablar, leer y escribir); las *preceptuales* (relacionadas con la percepción de los objetos y los fenómenos, sus características y cualidades); las *vinculadas con los procesos del pensamiento* (análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización) y las de *planificar, controlar y evaluar* la actividad de aprendizaje (estos tres últimos grupos de habilidades según criterio de Rico); los *hábitos* (uso de las funciones comunicativas, sistema de sonidos, estructuras gramaticales, vocabulario en función de las funciones comunicativas, uso de las estrategias y tácticas de aprendizaje y de comportamiento social, entre otros); el contexto y sus parámetros; y las capacidades (condiciones o posibilidades para realizar con éxito determinados tipos de actividad, como por ejemplo escuchar, hablar, leer y escribir, entre otros). Por otro lado, el **educativo** está relacionado con las dimensiones de la mencionada competencia que tienen que ver con los *sentimientos*, las *actitudes*, las *normas de conducta*, los *valores*, los *modos de actuación*, el *carácter* y los *rasgos de la personalidad*.

La **lección 1** (*Formando mediadores para el apoyo de la propuesta de interrelación*) Se introduce a los maestros, padres y demás miembros de la familia al tema de la mediación así como iniciar las misma con los niños/as; también se plantea como propósito iniciar un proceso de sensibilización con los mismos en torno a la necesidad de asumirse como mejores mediadores del desarrollo cognitivo de sus hijos/as, pasando de una manera empírica de actuar con ellos, a una más científica.

En la **lección 2** (*La familia, en la escuela y en el hogar*) se propone realizar con los padres, miembros de familia y maestros, un análisis para el apoyo de la educación familiar en las escuelas y el hogar; así como las diferentes acciones que de conjunto las dos agencias pueden llevar a cabo en aras de lograr de una forma mucho más flexible y participativa un mejor desempeño en el proceso de mediación en el aprendizaje de sus hijo/as.

La **lección 3** (*Maestros, familia & niños/as en el PEALI*) se le explica a los sujetos que la iniciación del inglés desde edades tempranas (primer ciclo) surge como respuesta a una necesidad social actual, así como la plasticidad y capacidad que pueden tener los niños/as de comunicarse en una lengua extranjera, proporcionándoles una mayor comprensión y dominio de su propia lengua. De aquí la importancia que reviste el apoyo por ambas agencias al PEALI; así como lo significativo que constituye el protagonismo de los participantes en la selección de las temáticas que se desarrollan en cada una de estas sesiones, teniendo en cuenta las opiniones, valoraciones y prioridades de los miembros participantes.

Lección 4 (*Mis primeras palabras en inglés*), se les brinda a maestros y familias algunos modelos didácticos metodológicos que contribuyan con el apoyo de los primeros objetivos por contenidos que los niños deben de vencer: Saludar, despedirse, dar las gracias, disculparse, estados de ánimo, entre otras.

Lección 5 (*Deletrear en inglés*), este es un espacio participativo e instructivo que se realiza junto con todos los sujetos involucrados, para de conjunto complementar el aprendizaje del alfabeto y el conocimiento de algunas inadecuaciones fónicos-grafemáticas por parte de los aprendices; desarrollándose a través de variadas actividades como: Deletrear objetos, nombres, miembros de la familia; escuchar canciones del tema y así como la confección de un alfabeto en el hogar a través de la conocida sesión “*Our Handy Home-Made ABC’s*”, entre otras.

Lección 6 (*El inglés y el mundo en que vivimos*) se aborda el reconocimiento de los elementos principales que aprenden los niños/as en la asignatura “El mundo en que vivimos” vinculando los conocimientos acerca de la naturaleza y sus componentes con los de la asignatura de la lengua objeto

de estudio; de forma tal que los maestros estimulen la participación de la familia en las tareas relacionadas con ambas asignaturas.

Lección 7 (*Plantas Alimenticias*), sobre la base de la cultura alimentaria que ya poseen los maestros y miembros de la familia, se facilitan los objetivos por contenidos relacionados con el conocimiento de las plantas alimenticias (frutas, vegetales, hortalizas o viandas), su forma de consumo, modo de preparación de algunas de ellas, la importancia de las mismas para crecer sanos y fuertes, forma en que se siembran; así como identificar sus gustos y preguntar acerca de ellos en idioma inglés.

Lección 8 (*Yo & mis invitados*), tiene como objetivo instruir a los maestros y familias para el apoyo de los contenidos relacionados con las diversas formas de invitación: A jugar, a una fiesta, a una excursión, a estudiar, así como las distintas expresiones y frases sencillas en inglés para desarrollar esta función comunicativa.

Lección 9 (*La cortesía y mis hábitos*) se fortalece e instruye a los maestros y familias para estimular y elevar en los educandos o hijos los hábitos de cortesía (disculparse, pedir ayuda y permiso, saludar, despedirse, dar las gracias, no interrumpir al que habla, hablar en voz baja y otros) en la lengua objeto de estudio; fortificando así sus normas de cortesía y conducta personal con la sociedad.

Lección 10 (*Un lugar interesante para conocer*), teniendo en cuenta el bagaje cultural en cuestión que poseen los maestros y familias, se orienta e instruye a los mismos acerca de los contenidos de esta lección: conocimiento de lugares de nuestro país (lugares históricos, las provincias, sitios declarados por la UNESCO y otros); así como los lugares más interesantes de la ciudad y la comunidad donde viven (nombres de las calles, los medios de transporte que se utilizan, nombre de los parques, museos, hoteles, hospitales, lugares de entretenimiento, higiene de su comunidad y su ciudad; entre otras); promoviendo así una participación más activa de la familia y los niños/as en la realización de las actividades en la lengua en cuestión en el hogar.

Lección 11 (*Mi Familia disfruta aprender inglés también*), se le orienta a la maestra como instruir a la familia para que brinden diferentes tipos de ayuda en relación a los contenidos de esta lección: Miembros que integran la familia, conocer las relaciones de parentesco respecto a los niños/as y sentimientos y respeto hacia ellos, las diferentes labores que realizan en el hogar y fuera de este; así como la importancia de la colaboración en las tareas hogareñas en la que los niños/as pueden colaborar.

Lección 12 (*El calendario de la vida*), se orienta a los maestros y a la familia para la estimulación en el surgimiento de iniciativas e ideas creativas en el uso de procedimientos y recursos materiales para

reforzar el trabajo efectivo con los números, la fecha, los días de la semana, los meses, las estaciones del año; así como de una forma sencilla el trabajo con la hora.

Lección 13 (*El zoológico que crece*), esta lección brinda diferentes tipos de ayuda a ambos agentes socializadores para la consolidación sobre la gran diversidad de los diferentes tipos de animales que existen, de forma tal que sean capaces de identificar los mamíferos, insectos, aves, reptiles, peces y anfibios más significativos; así como los lugares en que habitan, la importancia que representan para la vida de las personas, su cuidado y cuáles de ellos pueden vivir cerca del hombre.

Lección 14 (*Así es mi cuerpo*), se orienta a los maestros como estimular en la familia la realización de diferentes actividades en relación con la identificación de las diferentes partes del cuerpo, su función, algunas de las acciones que pueden realizar con las mismas, su cuidado; así como las diferentes características que presentan las personas, entre otras; de forma tal que la familia apoyen a sus hijos/as en la adquisición de este contenido en el hogar.

Lección 15 (*Mi escuelita es...*), esta sesión recoge todo el contenido básico relacionado con la escuela: La importancia de asistir a la misma, las actividades que se desarrollan, la descripción de las partes de la escuela, el aula, los diferentes materiales que se utilizan, el cuidado del uniforme; así como la importancia de la limpieza y conservación de todas sus áreas, entre otras.

Lección 16 (*Soy un medio de comunicación*), en esta lección se familiarizará a los sujetos con el formato y uso de los diferentes medios de comunicación y correspondencia en la lengua objeto de estudio, como son: el teléfono, la carta, el telegrama, la tarjeta postal, los mensajes electrónicos, entre otros; así como la importancia de los mismos para la comunicación entre las personas de diferentes países, instruyéndose a su vez el contenido de algunas de las nacionalidades.

Lección 17 (*Así nos transportamos*), en esta lección se profundiza en el conocimiento de los distintos medios de transporte que se utilizan en la ciudad y otros en el campo, personas que lo conducen, la importancia de estos para trasladarse de un lugar a otro. La importancia de tener precaución en la conducción de estos medios. La utilidad y uso del semáforo, el significado de sus colores para los peatones y sus chóferes, así como algunas señales que debe conocer.

Finalmente en la **Lección 18** (*Mis vacaciones*) se incluye el contenido relacionado con: Los diferentes lugares de nuestra provincia y país para visitar durante las vacaciones, la importancia de las mismas para descansar, reunirnos con la familia y recibir amigos; así como los diferentes lugares en que pueden disfrutar y recrearse (museos, cines, teatros, circo, zoológico, acuario, playas, parques, visitas al campo y otros).

Teniendo en cuenta las lecciones concebidas para la propuesta y los conocimientos que se esperan que adquieran los miembros de la familia, se planifica de conjunto con los sujetos las actividades para las lecciones, las cuales pueden incluir: elaboración de preguntas para abordar los temas, redacción y aplicación de cuestionarios, análisis de problemas específicos de los propios familiares, presentación y análisis de audiovisuales, planeación y puesta en marcha de reuniones con alumnos y/o docentes, revisión bibliográfica, paseos y otros. Para el desarrollo de cada una de las lecciones propuestas anteriormente, se sugieren actividades específicas, las cuales se pueden incorporar o adaptar de acuerdo con las necesidades y creatividad de los participantes. Ejemplos de algunas de las actividades utilizadas en la propuesta puede observarse en el **Anexo 2.5**, a continuación mostramos una de ellas:

Lección: # 7 Plantas Alimenticias/ Nutritional Plants

Sesión: # 2 Actividad: # 3

Título: Un plato saludable/ A healthy dish

Tiempo: 10-20 minutos

Objetivo: Desarrollar niveles de ayuda y de estimulación por parte de los adultos hacia los niños/as acerca de el conocimiento de algunas plantas alimenticias, gustos por las mismas y su clasificación en la lengua objeto de estudio.

Materiales: Láminas con diferentes frutas, vegetales y otros alimentos, papel o cartulina, goma de pegar, lápices de colores, acuarela y tijera.

Participantes: Miembros de la familia, el niño/a u otro sujeto capacitado en la lengua objeto de estudio.

Desarrollo:

1. Lea la actividad y establezca una conversación moderada con el niño/a (preferiblemente en su lengua materna) acerca del tema.
2. Pídale a su hijo/a que identifique en inglés cada uno de los alimentos que están en la figura. Use la lista que le ha facilitado el maestro.
3. Qué diga cuáles de estos alimentos pertenecen a la frutas y a los vegetales, intervenga con su ayuda si lo considera necesario.
4. Conjuntamente con usted en la sección **“Watch your child Grow!”**, confeccione un plato con los vegetales y frutas de su preferencia; animándolo para que presente el mismo en la próxima clase



de inglés. En la confección de este plato se puede utilizar habilidades como: Recortar, rasgar, pegar, dibujar, entre otras.

Lista: Vegetables /veJ-ta-bolz/: *Beetroot (US beet), cabbage, carrot, cucumber, garlic, green pepper, green bean (also French beans), lettuce, mushrooms, onion, radishes, spinach, tomato, potato, and watercress.*

Fruits /fru: t/: *Apple, avocado, banana, coconut, cherries, grape, grapefruit, lemon, lime, mango orange, peanut, pineapple, peach, pawpaw (esp US papaya), plum, peach, raspberries, tangerine, and watermelon.*

Forma de Control: En la próxima sesión se les pide a los familiares y alumnos que resuman los contenidos fundamentales presentados en esta lección, así como las experiencias adquiridas. Esto se puede controlar a través de diversas actividades, tales como:

- ✓ Preguntas escritas cortas (quizzes), preguntas orales, resúmenes en los que familiares y alumnos puedan sintetizar lo esencial de lo que han adquirido en relación a los niveles de ayuda en el hogar.
- ✓ Escribir 2 ó 3 oraciones resumiendo los contenidos fundamentales de esta lección.
- ✓ Explicar la estructura nueva, así como el vocabulario empleado.

Follow-up: Otra actividad que pudieran desarrollar en la casa con su hijo/a en relación a esta lección es: En la sesión ***"I have a green thumb"***, que fundamentalmente pueden desarrollar en el jardín de la casa, en el patio o cualquier huerto cercano al hogar; donde el niño adquiera habilidades para ampliar el conocimiento de otras plantas de su entorno, la siembra o la plantación de otros vegetales, como la espinaca, la habichuela y otros. También puede hacer paseos a los órganos de la ciudad.

Con este tipo de actividades pretendemos que la familia, vaya adquiriendo conocimientos y habilidades para apoyar y participar conjuntamente con los maestros de sus estudiantes/hijos en estas sesiones para lograr una conducción del PEAL mucho más afectiva y motivacional en los pequeños educandos del primer ciclo. Por lo cual, **los conocimientos que se espera que adquieran los miembros de la familia a corto plazo son:**

- ✓ Promover y fortalecer su relación con la escuela y los maestros, a través de las actividades que considera esta propuesta de interrelación.
- ✓ Lo que los maestros y conductores de esta novedosa propuesta esperan de los familiares.
- ✓ Conocimiento del plan de impartición de inglés para el primer ciclo.

- ✓ Los principales objetivos por contenidos del idioma inglés para el primer ciclo (3^{ro} y 4^{to} grado respectivamente).
- ✓ En qué y cómo pueden participar los miembros de la familia en el PEALI, organizado y dirigido por los maestros en la escuela.
- ✓ Apoyo a los hijos/as en el ámbito escolar y familiar.
- ✓ Cuáles son los derechos y obligaciones de los padres en la escuela de acuerdo con el reglamento escolar, las distintas variantes educativas para la familia en nuestra sociedad.
- ✓ Necesidad de llevar a cabo esta propuesta de participación de maestros y familias en apoyo al PEALI en el primer ciclo.
- ✓ Nivel de orientación en relación con los contenidos en inglés que sus estudiantes/hijos recibe en el primer ciclo.
- ✓ Conocimiento de las distintas variantes o acciones educativas e instructivas para llevar a cabo la propuesta.
- ✓ La metodología empleada en estos encuentros maestro-familia, así como los horarios para los mismos.
- ✓ Emplear un carácter crítico-reflexivo antes las metas que se propone la propuesta con relación al proceso de aprendizaje de esta lengua extranjera en el primer ciclo.

Por otro lado, **los conocimientos que se espera que adquieran los miembros de la familia a largo plazo son:**

- ✓ Qué, para qué y cómo se enseña la lengua inglesa en el primer ciclo.
- ✓ Cómo se estructura y organiza este tipo de interrelación maestro-familia en el centro escolar y fuera del mismo.
- ✓ Desarrollar un ejercicio de apoyo y cooperación con sus hijos/as en relación a los objetivos del inglés en el primer ciclo, con el objetivo de que sea determinado su nivel de preparación.
- ✓ Las características de los hogares que propician el éxito escolar de los hijos, y cómo estructurar el propio hogar para que cumpla con este propósito para el éxito de esta propuesta.
- ✓ Como se pudiera monitorear la relación padre-hijo relacionados con los contenidos de la lengua inglesa, especialmente en el hogar.
- ✓ Llevar de una forma mucho más científica y participativa la educación familiar, haciendo más funcional la dinámica familiar.

- ✓ Saber cómo apoyar a sus estudiantes/hijos con los contenidos del inglés en hogar (*desarrollo de la zona potencial*).
- ✓ Enriquecer el desempeño de estas sesiones, expresando sus puntos de vistas, criterios y opiniones conjuntamente con los maestros de sus hijos/as.
- ✓ Crear un buen sentido de pertenencia y reciprocidad con el centro docente.
- ✓ La importancia del empleo de los programas transversales en relación al currículo de la lengua inglesa que reciben sus hijos/as.
- ✓ Tener una participación activa en estas sesiones.
- ✓ Cooperar al enriquecimiento del currículo del inglés en este primer ciclo mediante sus criterios y elementos provenientes de sus contextos comunales y familiares que pudieran ser ajustables en el ciclo.

Después de haber expuesto algunos de los conocimientos que la familia debe adquirir en un corto y largo plazo, es importante resaltar las **habilidades que deben adquirir en un periodo más largo**.

- ✓ Claridad metodológica en la participación activa en el aprendizaje del inglés de sus hijos/as en la escuela y en el hogar.
- ✓ Plantear preguntas con respecto al currículo del inglés en el primer ciclo.
- ✓ Identificar las áreas en que, como miembros de la familia, pueden participar en la escuela y la manera de hacerlo.
- ✓ Hablar con sus hijos/as sobre los contenidos de idioma inglés del primer ciclo.
- ✓ Comunicarse con sus hijos/as de manera mucho más efectiva y organizada sobre los contenidos de la lengua objeto de estudio.
- ✓ Organizar el hogar de manera tal que propicie un ambiente relajante y de confianza ante el estudio de este idioma extranjero, así como otros hábitos domésticos.
- ✓ Tener una relación mucho más activa y participativa con los maestros de sus hijos/as y de las tareas que de conjunto pudieran llevar a cabo para apoyar el PEALI en el primer ciclo.
- ✓ Ser capaces de extender esta experiencia novedosa a demás miembros de la familia así como otros miembros de la comunidad.
- ✓ Inculcar valores y sentido de pertenencia a los hijos/as en el trato diario.
- ✓ Disfrutar y cooperar con sus hijos/as en relación a los contenidos de la lengua inglesa a vencer en el primer ciclo, ayudando que los niños/as desarrollen habilidades lingüísticas y comunicativas necesarias para la interacción con el inglés.

Métodos y procedimientos

Los *métodos y los procedimientos ¿cómo enseñar y cómo aprender?*, constituyen la secuencia de actividades del profesor, alumnos y demás sujetos inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a lograr los objetivos de la enseñanza. Es precisamente el método el que aporta la dinámica del proceso. Si la relación objetivo-contenido es predominante en la fase de diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, indudablemente el método es el momento de concreción y cristalización de la relación diseñada.

Es significativo resaltar que el método es elemento director del proceso utilizado por los maestros, alumnos y miembros de la familia; como vía y modo de organizar la actividad cognitiva dirigida al logro de los objetivos planteados. Para llevar a cabo la adquisición de los contenidos se utilizaron los siguientes métodos y procedimientos:

- ✓ La utilización de un estilo democrático por el maestro, que le permita a los alumnos y familiares expresar sus criterios libremente, al poner en práctica la máxima de libertad con responsabilidad.
- ✓ La utilización de *dramatizaciones* permiten al niño/a ser el protagonista y hacer su aprendizaje más significativo.
- ✓ El uso sistemático del método de proyecto, como actividad que cierre las unidades del programa. Los proyectos se diseñarán a partir de las potencialidades que brindan los contenidos y de las propias características de los alumnos.
- ✓ La explotación al máximo de las situaciones comunicativas que más se acerquen al contexto real del alumno y sus familiares.
- ✓ La *motivación*, será un aspecto importante ya que a través de ella, se pondrá en marcha la actitud abierta y receptiva del niño/a.
- ✓ La *actividad* física y mental fundamentan la metodología, que viene a coincidir con la utilizada en otras actividades propias de esta etapa.
- ✓ La actividad conjunta, programada, el juego didáctico;³⁹ a través del juego se logra que los maestros, alumnos y la familia utilicen el idioma extranjero de forma natural y divertida, en un ambiente relajado y de cooperación; enfatizando el carácter colectivo, para que todos los sujetos participen. (**Ver Anexo 2.6**)

³⁹ El **Juego Didáctico** es una técnica participativa de la enseñanza encaminado a desarrollar en los estudiantes métodos de dirección y conducta, estimulando así en la disciplina un adecuado nivel de decisión y autodeterminación; es decir, no sólo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que además contribuye al logro de la motivación por las asignaturas; o sea, constituye una forma de trabajo docente que brinda una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de diversas problemáticas. A estas edades son adecuados: run and touch, hide and seek, musical chairs, say yes/no, point to, look and count, guessing game, Total Physical Response Activities (TPR activities); entre otros

- ✓ Entre otras estrategias se encuentran las repeticiones de rimas y canciones. Pretendiendo que el niño/a aprenda a comunicarse *entendiendo* primero y *hablando* después. No intentaremos forzar la producción, sino que utilizamos la práctica de la respuesta física (TPR: Total Physical Response), a través del gesto y el movimiento.

Medios o Recursos Didácticos

Los *medios o recursos didácticos* ¿con qué enseñar y aprender?, están constituidos por objetos naturales o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan la actividad del maestro, de los alumnos y la familia, en función del cumplimiento del objetivo; permitiendo el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.

Es normal que los maestros de la educación primaria que se inician en esta experiencia tengan que elaborar y seleccionar el material que van a utilizar, ya que no es fácil encontrar materiales específicos editados para la realización de las actividades propuestas.

Son innumerables los recursos que se pueden utilizar en la enseñanza y el apoyo al PEALI en el primer ciclo (**Ver Anexo 2.7**); aunque debemos de aclarar que existen algunos cuya aplicación resulta especialmente aconsejable para enseñar el inglés en esta etapa, tales como:

Cuentos: Cuya trama tiene que ser muy simple, con una secuenciación clara, con poco vocabulario y con estructuras sencillas y repetitivas. Además presentarán dibujos y colorido atrayentes.

Formats: Historias cortas, fáciles de entender, y se caracterizan por la presentación a los niños/as de forma dramatizada.

Rimas y canciones: Deben ser cortas, repetitivas e ir acompañadas de gestos o movimientos para favorecer su repetición y comprensión.

Marionetas: Que pueden ser a veces confeccionadas por los niños/as y sus familiares; por ejemplo: finger puppet, paper puppets, hand puppets y otras.

Nuevas tecnologías: Programas de ordenador (dependiendo de la disponibilidad de material informático y de ordenadores en el centro escolar), vídeos, cassettes y otros; combinando el uso de los medios tradicionales con las TICs (vídeo y software) y el Programa Editorial Libertad.

Otros materiales: Es muy importante el factor sorpresa, así utilizaremos todo tipo de materiales reales para realizar juegos y aprender vocabulario: juguetes, ropa, comida, globos, aros, cuerdas, pañuelos de colores, crucigramas, trabalenguas, sopas de letras, tarjetas fónicas; así como los libros de texto que pueden auxiliar el programa de la asignatura, el cuaderno de trabajo, el tabloide, las vídeoclases, el software educativo Rainbow y otros materiales metodológicos elaborados por especialistas del

Ministerio de Educación y del territorio. Además de textos impresos que regularmente sirven de apoyo al desarrollo de las lecciones; uno de ellos, que aparece en todas las lecciones, es donde se presenta una síntesis del contenido a trabajar, lo cual constituye una referencia básica para los sujetos participantes; otro ejemplo es el que se le entrega a los miembros de la familia para que apoyen el aprendizaje de este idioma en sus hijos/as en el hogar.

Evaluación

La *evaluación* dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, se fundamenta en acciones sistemáticas e integradoras. Abarcará el proceso concebido, planificado, organizado y ejecutado. Se evalúa el nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos en la apropiación de diversos contenidos, el desempeño de todos los protagonistas, el diseño del proceso en sus diferentes niveles (*la planificación del curso, del periodo, y del sistema de formas de organización*), los métodos de aprendizaje y de la enseñanza y el propio componente evaluativo (*su concepción, planificación, los instrumentos elaborados y aplicados, así como su procesamiento*).

La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la lengua inglesa, por su carácter dialéctico y sistémico, permite una evaluación basada en criterios científicos-pedagógicos que suponen la determinación de: *¿quién evalúa?*, *¿qué se evalúa?*, *¿cómo y con qué se evalúa?* y *¿cuándo se evalúa?*

A lo largo de las sesiones de maestro y familia debemos emplear coordinadamente diversos recursos para evaluar. Tener conocimiento continuo de cómo se desarrolla en sus distintos aspectos nuestras sesiones de interrelación es un requisito indispensable para que nuestra propuesta cumpla correctamente los objetivos planteados, los conocimientos que se espera que adquieran los miembros de la familia participantes y las habilidades que se desea que desarrollen en relación a los niveles de ayuda al PEALI. Representa la reflexión acerca de las acciones implantadas y los procesos individuales y grupales; así como la oportunidad de modificar el rumbo, de aprender de lo vivido y de planear nuevamente.

La evaluación sistemática se puede realizar por diversos medios. Por un lado, de forma sistematizada y periódica, debemos intercambiar con los miembros participantes sobre distintos aspectos de la propuesta, utilizando intercambios breves que sintetizen y permitan cuantificar variables significativas de la formación que van desde el interés por el tema, el grado de cumplimiento de expectativas personales de los asistentes, cuestiones temáticas, organizativas o metodológicas.

Al final de cada sesión se aplica la evaluación respectiva y se orientaba sobre las actividades extraclase que debían realizar los miembros de la familia, con sus hijos/as. Se solicitará a los familiares, al término de cada una, que respondan en una hoja a la pregunta: ¿qué aprendí?, y agreguen comentarios y sugerencias. Esto permitirá valorar sus opiniones para mejorar el proceso e indicar los avances logrados hasta ese momento, permitiendo reorientarlo si fuera necesario. Por ello, en la temporalización de las sesiones ha de concederse un pequeño margen de tiempo para hablar de la evaluación.

El proceso de evaluación permite determinar el logro de los objetivos de por cada una de las sesiones. Un ejemplo de *¿cómo evaluar en estas sesiones?*, es el que se presenta a continuación (*pueden existir otras variantes*), y que forma parte de la lección 14 “*Así es mi cuerpo/ My human body*”, cuyo objetivo es identificar las diferentes partes del cuerpo, su función, algunas de las acciones que pueden realizar con las mismas, su cuidado; así como las diferentes características que presentan las personas.

El ejemplo que a continuación se expone pertenece a la sesión 2 (lección 14):

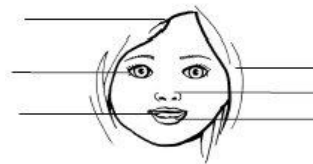
“Fill in the words bodyparts”

- ✓ knowledge of which bodypart is being indicated and knowing the correct word for it



“Fill in the words face”

- ✓ knowledge of which bodypart is being indicated and knowing the correct word for it



Los resultados obtenidos en la evaluación, sin importar su resultante;

hace la necesidad de plantearse que debemos seguir concienciando a ambos agentes socializadores sobre la importancia de la adquisición de conocimientos y habilidades para el apoyo de sus estudiantes-hijos/as en el aprendizaje de la lengua foránea objeto de estudio; donde juega un rol fundamental las herramientas y recursos que se ofrecen en esta propuesta, a modo de mejorar el desarrollo de las tareas escolares en el hogar, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, la relación maestro-familia y en general colaborar con el proceso de mediación que ejercen los miembros de la familia desde sus hogares.

Conclusiones parciales

A modo de conclusión y de resumen de este capítulo solamente nos resta insistir en nuestro convencimiento de que una sensibilización hacia la cultura familiar y la lengua inglesa bien llevaba desde edad temprana desde la interrelación de los agentes socializadores (escuela y familia); ayuda en el desarrollo de actitudes de apertura hacia los demás y sus realidades, favorece y afianza los otros aprendizajes que se desarrollan en este primer ciclo, colabora en la formación integral de los niños/as como personas y ciudadanos, ya que contribuye a la interrelación entre la escuela, familia y alumno; favoreciendo a su vez a los aprendices hacia un camino futuro del plurilingüismo y que tras una sensibilización lograda, las bases de ulteriores aprendizajes quedarán sólidamente aposentadas.

Por tanto, delimitar las necesidades, motivaciones, expectativas, problemas y con qué y así como con quiénes cuentan, favorecerá el planteamiento de vías que realmente se pueden utilizar en las acciones conjuntas y cuáles serían las prioridades a tener en cuenta, estableciendo así una jerarquización que favorezca la mejor explicación de la realidad y las formas más satisfactorias de acción para su transformación.

Por otro lado, se puede decir que los resultados del diagnóstico realizado, tanto en lo que se refiere a la vinculación indiscutiblemente, presentan un panorama poco satisfactorio por lo que se hace necesario

el desarrollo de estrategias que permitan construir un escenario donde la familia, los maestros y la escuela se desarrollen con una lógica de cooperación mutua.

Para lo cual el autor de esta Tesis pone en manos de los actores que confluyen en la escuela la Propuesta Metodológica para la interrelación de maestros y familias, proporcionándoles herramientas y recursos para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo; contribuyendo así al desempeño escolar de sus estudiantes-hijos/as; acentuando la mediación del desarrollo en la relación filial de la familia con sus hijos/as; esperando que dicha propuesta sea de utilidad, considerando que toda estrategia de educación familiar debe ser diseñada para una escuela específica, ubicada en un contexto histórico-social que la determina, para que tenga un impacto verdadero.

Capítulo III. Análisis y discusión de los resultados de la investigación

En este Capítulo se exponen los resultados de esta investigación pedagógica; utilizando métodos teóricos y empíricos, así como técnicas estadísticas para recoger, procesar, analizar la información; permitiendo dar validez a la propuesta metodológica para la *interrelación de maestros y familias* en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en el primer ciclo de a escuela primaria. Dadas las características del contexto y el tipo de datos con los que se trabaja se opta fundamentalmente por una metodología cualitativa, pues la información se recoge a partir del análisis cualitativo. Aunque en algunos momentos se apoya de técnicas cuantitativas

3.1.- Etapas por las que transitó la investigación

El proceder investigativo transitó por tres etapas:

- ✓ La **etapa de diagnóstico preliminar** estuvo encaminada a determinar el estado del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el primer ciclo de la escuela primaria “Armando Mestre”, desde el nivel de conocimientos del inglés de los maestros, los métodos que utilizan, las relaciones de estos con las familias para la ayuda a los niños en la realización de las tareas de esta asignatura, los documentos y medios de enseñanza existentes, así como el nivel de conocimientos de la lengua por parte de los padres. Los resultados del diagnóstico nos llevaron a diseñar la propuesta metodológica para la interrelación de maestros y familias, para lo cual se llevó a cabo una **exploración empírica preliminar** y el estudio del estado del arte para determinar el problema científico de la investigación.

- ✓ La etapa de **elaboración de la propuesta de interrelación maestro-familia**, para brindarle herramientas a maestros y familias para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo de la escuela primaria “Armando Mestre” en la ciudad de Cienfuegos.
- ✓ La etapa de **validación** para corroborar la efectividad de la propuesta de interrelación maestro-familia, que contempló:
 - El **estudio de constatación empírica** para valorar la efectividad de la propuesta de interrelación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la relación maestro-familia; a través de la vía pre-experimental y el impacto en los agentes socializadores inmersos; mediante encuestas, secuencias de videos, grabaciones, testimonios de los involucrados y observación de las sesiones de interrelación. En este caso el pre-experimento se caracteriza por el trabajo con un grupo experimental (*no existe grupo de control*). En esta modalidad se registra el estado de la *variable dependiente*, luego se introduce la *variable independiente* (o el *tratamiento*) y después de la intervención se vuelve a registrar el estado de la variable dependiente, comparándose los valores de la variable dependiente antes y después de actuar la variable independiente.

3.2.- Diagnóstico preliminar

En este epígrafe se explican detalladamente los métodos aplicados durante la etapa preliminar de la investigación, lo cual garantiza el diagnóstico de la problemática detectada en el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés y en la relación maestro-familia en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre” de la ciudad de Cienfuegos; permitiéndonos a su vez ilustrar el rigor científico de los resultados obtenidos inicialmente.

Es válido señalar el establecimiento de las distintas variables controladas durante la investigación, en la cual se utiliza un diseño **pre-experimental** (mínimo control de variables) donde se registra el estado de la **variable dependiente** (*relación maestros y familias para el apoyo del PEALI en los alumnos del primer ciclo*) en que, para su variabilidad es necesario la introducción de la **variable independiente** (*propuesta metodológica para la interrelación de maestros y familias, para contribuir con el PEALI en este ciclo*). Las **variables ajenas** son aquellas que se intentan controlar al menos parcialmente; en la investigación se determinaron las siguientes: **condiciones de los maestros** (edad, sexo, lugar de residencia, procedencia social, número de hijos, integración revolucionaria, condiciones de la vivienda, adicciones, acceso a la información, experiencia profesional, superación post-graduada, preparación didáctica y motivación por el experimento); las **condiciones de los alumnos** (edad promedio, sexo,

raza, lugar de residencia, procedencia social, promedio académico, motivación hacia la actividad de estudio, integración revolucionaria, creencias religiosas, condiciones de la vivienda, acceso a la información, características de la familia y adicciones familiares); las **condiciones de la familia** (nivel cultural e ideológico de los miembros de la familia, tamaño y estructura de la misma, tiempo que sus miembros utilizan para cumplir sus funciones, régimen de vida, relaciones interpersonales entre sus miembros; así como con los maestros de sus hijos/as y la motivación e interés que tiene por el experimento) y las **condiciones del contexto escolar** (estado constructivo, número de alumnos por aula, tamaño de los locales, iluminación, ruido, ventilación, agua, alimentación, servicios sanitarios, mobiliario, pizarra y horario docente).

3.2.1.- Técnicas de recogida y análisis de la información

La exploración empírica preliminar tuvo sus antecedentes en el curso escolar 2005-2006, momento en que se detectó debilidades de la didáctica en uso y en el desconocimiento de aspectos pedagógicos y metodológicos por parte de los maestros primarios (MFE) y de inglés en la conducción del PEALI; así como el trabajo con las familias de sus alumnos del primer ciclo de la ENU “Armando Mestre”. Está exploración se llevó a cabo con la aplicación de métodos empíricos (entrevistas, encuestas, observación de clases y pruebas pedagógicas), métodos teóricos y técnicas estadísticas.

Para el procesamiento y análisis de los datos recopilados por las distintas técnicas de recogida de información se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 11.0; que proporcionó rapidez y precisión en el análisis de frecuencia, porcentual y los gráficos con el comportamiento de los indicadores empíricos que constatan el estado de la problemática estudiada.

Los instrumentos aplicados y sus resultados se detallan a continuación:

La primera técnica que se utilizó fue la realización de una **entrevista** a 27 maestros primarios (MFE) y de inglés del primer ciclo de diferentes escuelas de la ciudad: ENU Carlos Manuel de Céspedes (3); William Soler (3); José Antonio Saco (3); Ignacio Agramonte (3); Fernando Cuesta Piloto (3); Abel Santamaría (3); Eduardo García (3) y Armando Mestre (6); para conocer sus opiniones en relación a cómo desarrollan y logran la conducción del PEALI en este ciclo, las dificultades existentes en relación a este proceso; así como la relación maestro-familia para el apoyo de este proceso de enseñanza en sus respectivos centros escolares, buscando la ubicación de la situación problemática. (**Ver Anexo 3.1**)

Estas entrevistas tuvieron como propósito la selección de la población de la unidad de análisis donde se efectuaría esta experiencia; teniendo en cuenta el interés de directivos docentes y maestros entrevistados, eligiéndose finalmente la ENU “Armando Mestre” por su trayectoria pedagógica como

centro de referencia municipal, así como por la accesibilidad, flexibilidad y sensibilidad de los directivos docentes y maestros para apoyar esta investigación; incidiendo además, la opinión de maestros de la institución escolar seleccionada, quienes expresaron en la entrevista su inquietud referente a la forma en que se desarrolla el PEALI y la relación maestro-familia; coincidiendo con los criterios de los directivos docentes entrevistados de la propia escuela (**Ver Anexo 3.2**); quienes manifestaron la existencia de deficiencias en este proceso de enseñanza y la no existencia de maestros primarios de inglés en la institución.

De igual forma, se efectuó una **entrevista grupal** a los padres y otros miembros de familia de los alumnos del primer ciclo de la institución donde se lleva cabo la investigación (**Ver Anexo 3.3**); lo cual nos permitió obtener algunos criterios referentes a la relación escuela-familia, quienes en su mayoría consideran que los maestros están bien preparados para impartir el conocimiento básico en este ciclo, pero no así del idioma inglés, por no tener formación en la lengua y la metodología para enseñarla. La mayoría (85%) de los entrevistados plantean que sus hijos/as poseen poca motivación hacia el aprendizaje de esta asignatura; reflejando que los mismos presentan dificultades en la realización de las tareas extra clases; los cuáles manifiestan interés en recibir orientación por parte de la escuela para apoyar a sus hijos/as en el aprendizaje de esta lengua foránea.

Otra técnica utilizada fue el **cuestionario**, que se aplicó a 6 **maestros del primer ciclo** de la ENU Armando Mestre con el objetivo de recopilar información relacionada con la preparación metodológica para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés (apoyado por las videoclases y las TICs); así como la relación maestro-familia para apoyar el aprendizaje de esta lengua en el primer ciclo. (**Ver Anexo 3.4**).

Los resultados de este **cuestionario** (**Ver Anexo 3.5**) permitieron hacer la caracterización de los maestros, mostrando que el 50% son menores de 20 años de edad; la mayoría son mujeres (66,7%); que no tienen aún la calificación adecuada puesto que se encuentran en formación (50% son maestros emergentes, el 33.3% está cursando la licenciatura y el 15,8% son licenciados en educación primaria); a su vez poseen pocos años de experiencia (el 50% tiene entre 3-5 años, 33.3% menos de 2 y el 16.7% 11 o más) para poder dirigir con calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente de la lengua inglesa. El 83.3% manifiesta estar de acuerdo con la introducción del idioma inglés desde el primer ciclo y el 16.7% está indeciso, lo que demuestra que existe interés hacia la impartición de la lengua objeto de estudio en este ciclo. En cambio, sólo el 16.7% refiere conocer la forma metodológica en que se imparten las clases de inglés en este ciclo, el 50% tiene conocimiento parcial y el 33.3% no

conoce esta metodología; lo que conlleva a que el nivel de preparación para las clases de inglés sea bajo.

Por otra parte, el 66,7% refleja que no han recibido ayuda u orientación didáctica metodológica con relación a la conducción del PEALI, en menor escala plantean que siempre (16,7%) o a veces (16,7%). La mayoría aprueba totalmente (83,3%) la interrelación maestro-familia para apoyar el PEALI en este primer ciclo, otra parte refiere simplemente su aprobación (16,7%). El 83,3% considera que es medianamente útil la vía de utilizar a sujetos con cierto conocimiento del idioma inglés procedentes de la comunidad, los cuales podrían ser útiles para lograr una mejor facilitación del PEALI, el 16,7% considera que esta forma es útil en determinadas ocasiones. En relación a la vía de utilizar maestros primarios previamente preparados didáctica y metodológicamente para la conducción del PEALI, apoyado por las videoclases y software didáctico de inglés, el 66,7% opinan que esta forma es útil, otros consideran que es útil en determinadas ocasiones (16,7%) y algunos reflejan que es muy útil (16,7%). El 100% consideró que la mejor vía para la facilitación del PEALI es a través de profesores o maestros de lengua inglesa. Referente a la forma de utilizar sesiones de interrelación donde participen los maestros y la familia orientados por la escuela, una parte considera que es útil (66,7%), otros reflejan que es ventajoso en determinadas ocasiones (23,3%); manteniéndose igual criterio sobre la utilización de los medios de difusión en el territorio y orientación comunitaria.

La mayoría (66,7%) de los maestros encuestados calificaron la relación maestro-familia para el apoyo del PEALI en su grupo como positiva o de aceptación, el 16,7% considera que es negativa o de no implicación y el resto (16,7%) la valora como indiferente.

Para llevar a cabo esta experiencia científica, la muestra utilizada fue de 20 alumnos del primer ciclo (3^{er} grado) con su maestra y padres y distintos miembros de las familias de estos educandos primarios (grupo experimental) del Seminternado "Armando Mestre" del Consejo Popular "Pueblo Grippo" del municipio cabecera. La muestra se tomó de una población de 100 alumnos del propio grado, distribuidos en cinco grupos; esta se realizó al azar, utilizando como procedimiento colocar cinco papelitos con la identificación de cada grupo en una caja y, posteriormente, la directora seleccionó uno de ellos; de esta forma quedo seleccionado el grupo 3^{ro} E, sin hacerles modificaciones a su estructuración inicial: maestro-familia-escuela (MFE), la maestra en rol de colaboradora y participante durante la investigación; la cual había sido participe de las entrevistas y encuestas realizadas inicialmente a los maestros primarios del primer ciclo.

Para efectuar la misma, se citó previamente a los padres y miembros de la familia para comunicarle que el grupo había sido seleccionado para la realización del proyecto de investigación-aplicación y para efectuar, a su vez, *encuestas* a los padres y miembros de familia de este grupo experimental (**Ver Anexo 3.6**) con el objetivo de establecer una caracterización del contexto de la investigación de manera más completa (en este caso se caracterizaría los niños y su entorno familiar) y buscar un accionar en la relación maestro-familia para contribuir con el PEALI en el primer ciclo.

Los resultados (**Ver Anexo 3.7**) arrojaron que el 52,4% son niños de 9 años de edad y el 47,6% tiene 8 años, de ellos el 42,9% corresponde al sexo femenino y el resto al masculino (57,1%); de los cuales la minoría (28,6%) convive con ambos padres y el 71,4% vive con uno de ellos, el 33,3% reside con sus abuelos y la mayoría no (66,7%), el 19% tienen la presencia de tías/os en el hogar no siendo así en el caso de los restantes niños/as (81%). Por otro lado el 33,3% expresa que tienen la presencia de una madrastra o padrastro en el hogar, el 71,4% comparte sus hogares con sus hermanos/as y en el caso del 28,6% no es así. Todo ello demuestra la diversidad de familiares que conviven con estos niños/as en sus hogares, donde en un momento determinado cualquier miembro de estos contextos familiares puede participar en la orientación o en el apoyo del aprendizaje de estos niños/as. Por otra parte, el 33,3% tiene conocimientos básicos del idioma inglés, a su vez el 100% de los familiares no tiene conocimiento de otros idiomas. El 14,3% de estas familias presentan un alto nivel escolar (*universitario*), el 71,4% es medio (*técnico medio o 12 grado*) y el 14,3% posee un nivel bajo (*secundaria básica o primaria*).

En relación al proceso de aprendizaje del idioma inglés, la mayoría (85,7%) sabe que sus hijos/as deben de comenzar el aprendizaje de este idioma a partir del primer ciclo de la escuela primaria, al respecto el 23,8% refleja su aprobación total en cuanto a que se inicie el aprendizaje de este idioma en este ciclo, el 66,7% simplemente lo aprueba, el 4,8% está indeciso y los restantes simplemente lo desaprueban (4,7%); donde el 100% de los encuestados manifiesta la utilidad y el beneficio que resulta el conocimiento de esta lengua extranjera para sus hijos/as.

Sobre la interrelación de maestros y familias para contribuir al aprendizaje del inglés en sus hijos/as, el 47,6% considera que esta relación es necesaria, el 33,3% que es necesaria en determinadas ocasiones y los restantes (19%) que es medianamente necesaria. El 76,2% califica la relación maestro-familia de indiferente, el 14,3% considera que es negativa o de no implicación y una minoría (9,5%) refleja que es positiva o de aceptación; evidenciándose así que existe una tendencia a no identificar una relación

maestro-familia estable; de esto se puede asumir que las familias no reciben orientaciones por parte del maestro en cuanto a las formas de ayudar a los niños/as con las tareas de la asignatura inglés.

Por otra parte, el 81% de las familias reflejan que apoyan y estimulan el aprendizaje de este idioma en sus hijos/as a veces, el 14,3% manifiesta que lo realizan con frecuencia y el resto (4,7%) considera que no lo realiza nunca. Con respecto, el 52,4% de los encuestados reflejan que están mal preparados para contribuir con el PEALI, el 42,9% expresa que su preparación es regular y el resto (4,7%) opina que están bien preparados.

Referente a las modalidades o vías que consideran que es efectiva para contribuir con el PEALI en sus hijos/as, los familiares encuestados manifestaron lo siguiente: el 76,2% considera que la modalidad de recibir clases particulares en su comunidad es medianamente efectiva, el 4,8% refleja que es efectiva y el 19% opina que es inefectiva. Con respecto a la vía de recibir cursos de idioma inglés impartidos por la escuela de idiomas, el 23,8% la cataloga como efectiva, el 61,9% la evalúa de medianamente efectiva y el 14,3% lo valora como infectiva. Sobre la alternativa de participar en sesiones de interrelación, instrucción y orientación para apoyar el PEALI, a través de la relación maestro-familia el 76,2% de los encuestados refleja que es una alternativa efectiva, el 19% la valora de muy efectiva y una minoría (4,8%) medianamente efectiva; siendo está la vía de mayor coincidencia en sus respuestas en cuanto a la efectividad. Por otro lado, el 4,8% considera que la modalidad de solicitar ayuda a sujetos de la comunidad con algún conocimiento de inglés es efectiva, el 76,2% la valora como medianamente efectiva y el 19% considera que es infectiva.

Para efectuar esta investigación se utilizó además el método de **observación de clases de idioma inglés** en el grupo experimental, a partir de los indicadores establecidos en la Resolución Ministerial 85/99 y la Carta Circular 01/2000 (**Ver Anexo 3.8**); observándose un total de 15 clases de inglés en el grupo experimental durante los meses de diciembre-marzo del curso escolar 2005-2006, la frecuencia de observación de estas clases se realizó semanalmente, aprovechando la cobertura de que esta asignatura se imparte en este ciclo una vez por semana (excluyéndose la semana de receso escolar y los días de navidad).

De los resultados de las observaciones a clases se concluye que la maestra necesita orientación en cuanto a los componentes didácticos (objetivos, contenidos y habilidades). Esto se evidencia al no existir una orientación a los niños/as en cuanto a que deben aprender y para qué; así como la relación objetivos, contenidos y actividad no están adecuadamente interrelacionados.

Esto puede ser una de las causas de la poca motivación que se aprecia en las clases, no se logra de manera general la implicación del alumno en la tarea que realiza a partir del significado que tenga para él; apenas la maestra trabaja con la ZDP y no se estimula a los educandos a trabajar conscientemente con las estrategias de aprendizaje.

Además, en el diseño de las tareas docentes y en la dirección de las mismas por parte de la maestra, no trabajó correctamente los tres momentos (orientación, ejecución y control, se observó una tendencia ejecutora, pues en la mayoría de las clases la maestra tiene que volver a explicar las tareas para que los niños/as comprendan lo que tenían que hacer en sus tareas extractases en el hogar.

Por otro lado, en el mes de enero del curso escolar 2005-2006, se aplicó una **prueba pedagógica a la maestra emergente** del grupo donde se llevó a cabo la investigación, con el objetivo de diagnosticar el estado de conocimientos, hábitos y habilidades para la conducción del PEALI en el primer ciclo. (**Ver Anexo 3.9**)

Los resultados de esta prueba pedagógica corroboraron poca preparación por parte de la maestra para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en un tema fundamental en este ciclo (la familia); se apreció carencia de conocimientos y deficiencias para alcanzar la competencia comunicativa, especialmente en la redacción y expresión oral en relación al tema en cuestión.

De igual forma, fue aplicada una **prueba pedagógica a los alumnos** (20) del grupo experimental con el objetivo de medir el grado de conocimiento y habilidades de los educandos en ese momento. (**Ver Anexo 3.10**)

Los resultados de la prueba pedagógica arrojan que el 70% (14 alumnos) del total de examinados (20) obtuvo una calificación deficiente, evidenciándose de esta manera el poco conocimiento y habilidad que poseen estos educandos de la lengua objeto de estudio.

Como **conclusiones de la fase de exploración empírica preliminar**, se plantean las siguientes problemáticas detectadas:

- ✓ Poco o ningún conocimiento por parte del maestro primario con relación a los enfoques didácticos metodológicos en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el primer ciclo de la escuela primaria.
- ✓ No se concibe con el proceso de evaluación del aprendizaje, la co-evaluación como un elemento importante, para contribuir a la formación integral y autodeterminada del alumno.
- ✓ Los maestros presentan limitaciones en el conocimiento de los fundamentos teóricos y didácticos de la enseñanza de lenguas extranjeras.

- ✓ No existe una estrategia de trabajo entre los maestros y las familias para el apoyo a las actividades individuales que se asignan a los niños para la consolidación de los contenidos de idioma inglés que se trabajan en clases.
- ✓ Poco tratamiento metodológico a las TICs y la vídeoclases de inglés en este ciclo, evidenciándose una carencia en el conocimiento de esta lengua por parte de los educandos.
- ✓ Insuficiente sensibilización hacia la necesidad de conocer cómo se desarrolla el proceso de enseñanza de la lengua inglesa por parte de los sujetos implicados (maestros, miembros de familias u otros).
- ✓ Los encuentros que el maestro lleva a cabo conjuntamente con la familia de sus educandos son generalmente circunstanciales, y no de forma planificada y sistemática. Estos no tienen qué ver con los contenidos de asignaturas específicas. Estos encuentros, generalmente, se concentran en tratar temas relacionados con la disciplina escolar, la organización del tiempo, y las actividades docentes educativas, sin prestar detallada atención a elementos que pudieran de forma conjunta contribuir al desarrollo del aprendizaje de la lengua objeto de estudio u otras materias especializadas en este ciclo.
- ✓ Se asume, tanto por los maestros como por los padres, que la instrucción es tarea de la escuela y sus maestros, mientras que la educación es tarea de ambas partes.
- ✓ Poca preparación de los maestros para orientar a los padres, en especial sobre el proceso de mediación entre estos y sus hijos/as, que debe ocurrir en el hogar, en relación al idioma extranjero que los niños deben comenzar a aprender en el primer ciclo.
- ✓ Algunos padres y miembros de la familia exhiben un conocimiento básico y nivel aceptable de la lengua extranjera objeto de estudio correspondiente a este primer ciclo, pero experimentan dificultades en monitorear el aprendizaje de sus hijos/as, especialmente en el hogar.
- ✓ La familia se interesa en el resultado cuantitativo y no en la calidad y la forma en que adquieren los conocimientos sus hijos/as en esta lengua.

Es necesario resaltar que ningún instrumento de medición que se aplique para la obtención de datos puede, por sí mismo, producir un conocimiento profundo de la realidad, el análisis y la interpretación cualitativa son pasos indispensables para llegar a este resultado. Por otra parte, en cualquier instrumento que se aplique, aunque tengamos en cuenta las valoraciones cualitativas, no se deben desperdiciar las cuantitativas, ya que ambas ofrecen una información necesaria y más profunda, que se complementan recíprocamente.

3.3.- Validación de la propuesta metodológica

Como habíamos referido anteriormente, el pre-experimento se aplica en el grupo 3^{ro} E de la ENU “Armando Mestre”, donde participan 20 alumnos conjuntamente con sus padres o miembros de la familia y la maestra de este grupo; llevándose a cabo la aplicación de la propuesta metodológica efectuada mediante sesiones de trabajo grupal, distribuidas en 15 lecciones distribuidas en los dos semestres y a su vez, en varias sesiones de interrelación; desarrollándose las mismas con una frecuencia quincenal, por espacio de una hora; en las cuales se sostuvo una amplia participación de los miembros involucrados, incrementándose la misma gradualmente a medida que se iban desarrollando las sesiones.

Para conocer la efectividad de la propuesta metodológica, se llevo a cabo la **observación de las sesiones de interrelación** con el objetivo de conocer las relaciones entre los maestros y las familias que se dan en estas sesiones, así como la influencia de dicha relación para el mejoramiento del PEALI en el primer ciclo. (**Ver Anexo 3.11**)

Es significativo resaltar que la maestra recibió un asesoramiento sistemático por parte del investigador para la conducción del PEALI y el trabajo con la familia. Se hizo un análisis de cada indicador al finalizar la observación de cada sesión.

Se observaron 17 sesiones de interrelación aproximadamente, entre los meses de mayo 2006 y enero del 2008. Estas observaciones fueron realizadas preliminarmente por la Jefa de ciclo de la escuela, en calidad de colaboradora y oyente; posteriormente fueron realizadas por el maestrante. Esta colaboración en las observaciones se realizó con el fin de evitar sesgos en los datos obtenidos a partir del investigador, si se llegara a involucrar afectivamente con el grupo de alumnos, profesora y padres.

Los resultados de la observación de las sesiones (**Ver Anexo 3.12**) muestran una tendencia ascendente durante la etapa ya que el comportamiento de las sesiones observadas se mostró de manera ascendente en la calidad de las mismas con elación a:

- ✓ Los sentimientos que los involucrados traen a la sesiones, conformándose un clima emocional del grupo adecuado, asociándose a su vez a los estados emocionales y vivencias individuales con el espacio grupal y más específicamente con el tema que se va abordar.
- ✓ Los temas se introducen teniendo en cuenta las vivencias de los miembros, evocando algunas de ellas en el grupo, de tal manera se trabaja con lo que todos han presenciado; explorando así por dónde van las inquietudes de los participantes.

- ✓ Las sesiones se convirtieron en experiencias de aprendizaje colectivo; posibilitando y exigiendo a su vez la participación de las familias que expongan sus dudas, opiniones, intercambien sus experiencias, sugerencias y consejos, y lleguen a conclusiones e inclusive, a tomar acuerdos acerca de conductas y estilos a seguir sobre una actuación o problema específico en concordancia con la relación maestro-familia para el apoyo del PEALI en este ciclo.
- ✓ Los métodos y procedimientos están encaminados a lograr un proceso comunicativo lo más cercano posible a la realidad de los involucrados, propiciando el intercambio y la interacción de aspectos cognitivos y afectivo-valorativos; estimulándose así el pensamiento crítico y creativo por parte de los agentes socializadores. Esto significa que, aunque se reconoce el valor de lo presentado, todavía se debe trabajar más para su perfeccionamiento; sobre todo con aquellas familias que no lograron un nivel de interrelación deseado.

Para corroborar lo observado se llevo a cabo la aplicación de un **cuestionario** dirigido a los miembros de la familia sobre las sesiones de interrelación para constatar cuantitativamente el resultado de las mismas para apoyar el PEALI y la relación maestro-familia. (**Ver Anexo 3.13**)

Para el procesamiento y análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 15.0; que proporcionó rapidez y exactitud en el análisis de porcentual y los gráficos.

Los resultados de esta técnica nos arrojaron (**Ver Anexo 3.14**) que los 20 miembros de la familia encuestados conocen la forma en que se conduce el PEALI de sus hijos/as en el primer ciclo; la mayoría (95%) opinan que la interrelación maestro-familia contribuye al desarrollo del PEALI en los niños/as, el 5% refleja estar en parte de acuerdo; manteniéndose igual criterio en cuanto al efecto de las sesiones de interrelación para el apoyo del PEALI dentro y fuera del contexto escolar; el 85% percibe que las sesiones han influido en un elevado incremento en el grado de motivación que poseen sus hijos/as hacia el aprendizaje del inglés y el 15% considera que sus hijos/as han tenido un incremento en el grado de motivación. Calificando la actitud de los maestros y miembros de familia en este grupo para apoyar este accionar de conjunto para contribuir al PEALI de la siguiente forma: El 90% considera que es muy positiva y de compromiso, y el 10% refleja que la actitud es positiva o de aceptación. Evidenciándose todo lo antes expuesto ya que el 95% de los encuestados consideran que estas sesiones son muy útiles para apoyar el aprendizaje del inglés en sus hijos/as en el hogar y el 5% refleja que las mismas son de utilidad. A concluir el cuestionario el 95% reflejó sentirse muy satisfecho en responder el mismo y el 5% manifestó satisfacción.

3.3.1.- Impacto de la propuesta en los sujetos involucrados

Además de los métodos y técnicas empleadas para la validación de esta experiencia hasta esta etapa; es valido corroborar el impacto que tiene la misma en los sujetos participantes; para lo cual exponemos algunos de sus testimonios:

✓ **Familia 1:**

Soy madre soltera y los consejos y orientaciones que nos dan en esta experiencia me sirven para llegar a ser buena mediadora con mi hija en su escuela, pues yo estaba muy alejada de ella con sus tareas y con su aprendizaje, no solo de la asignatura inglés sino de otras también; yo no entendía como podía ayudarla pues iba mal en la escuela y con estas sesiones me di cuenta que no es tan difícil poder ayudarla en la asignatura de inglés. Mi hija sacó mejores calificaciones en el último examen que hizo sobre esta asignatura. Además no solo ha mejorado en inglés sino en otras materias ya que visito más la escuela y tengo mejor comunicación con la maestra.

✓ **Familia 2:**

Las orientaciones que nos dan en estas sesiones para ayudar a nuestros hijos en su educación me ayudan mucho y me gustan, porque ya en las mismas somos un equipo la maestra y los padres en función de apoyar a nuestros niños. Quisiera que no se terminaran porque todavía me falta por aprender más y así poder orientar más a mis tres hijos que están en la primaria; esto debe abrirse a otros grupos, hay padres que están locos por entrar en la experiencia ya que observan que nuestros hijos han avanzado en la asignatura de inglés.

Me gustó en especial la lección donde hablaron sobre el desarrollo de los niños porque entendí más a mis hijos y con eso les puedo decir sobre sus dudas. Agradezco a la escuela que nos invitó a tomar estas lecciones, a la maestra y al investigador que nos ayuda con nuestros hijos.

✓ **Familia 3:**

Los consejos y las orientaciones que nos dan en estas sesiones me ayudan a comprender la importancia que tenemos la familia en la educación de nuestros hijos, cómo podemos ayudarlos en sus tareas y que no importa las condiciones que tenemos en la casa si queremos que nuestros hijos lleguen a tener éxito en sus estudios y lleguen a ser unos buenos profesionistas, siempre y cuando los ayudemos en la casa con las tareas.

Me gusta mucho la experiencia, porque nos enseñó cómo ser mejores mediadores de nuestros hijos, en especial me gustó que el maestro nos hablara sobre los contenidos que reciben nuestros hijos en este ciclo en relación a la asignatura de inglés, porque a veces muchos padres no sabemos los contenidos que tienen que vencer y esto nos ayuda a todos, a la maestra, a nuestros hijos y a nosotros como

familia ya que nos ayuda a ser mejores padres y ser parte en el aprendizaje de nuestros hijos; esta experiencia es de gran importancia para apoyar el aprendizaje de nuestros hijos en la asignatura de inglés, está a su vez a elevado las relaciones entre los padres del grupo y la maestra ya que anteriormente existía más distancia entre ambas partes.

✓ **Familia 4:**

Me parece muy alentador que se promueva el acercamiento de la familia a la escuela. Y que, por sobre todas las cosas se incentive la participación colaboradora de ellos en la formación y el aprendizaje de sus hijos. Familia y escuela con todo lo que ello implica son las células primordiales de toda sociedad que busque desarrollarse como tal, por lo cual debemos seguir colaborando y apoyando esta experiencia para continuar mejorando el aprendizaje en nuestros hijos.

✓ **Familia 5:**

Pienso que debe de existir un proyecto de mediación en toda escuela cuando el directivo o maestro no tiene afinidad con el padre o madre o tutor y el canal de comunicación se agota tiene que intervenir un tercer competente que solucione o proceda a intervenir ya que las relaciones entre el maestro y la familia son significativas para que nuestros hijos tengan un correcto aprendizaje, ambas partes debemos apoyar, en el caso de esta experiencia todos los que hemos participado somos testigos de que nuestros hijos e hijas han elevado su conocimiento en esta lengua, parece difícil pero no lo es.

Gracias por su trabajo que es un aporte para saber que cuando se quiere se puede sigan trabajando los niños lo necesitan, la familia y los maestros también.

✓ **Familia 6:**

Las ventajas que yo le veo a estas sesiones de interrelación son las mejores, puesto que los niños ahora a temprana edad es cuando se les puede pegar todos los idiomas, los mismo el inglés que cualquier otro; esto es beneficioso, por cualquier visita que uno reciba, cualquier proyecto que se haga, entre otras proyecciones; pero sobre todos porque los ayudado a tener más confianza en nosotros los familiares y porque no en la maestra ya que los niños observan la comunicación participativa que existe entre nosotros; además lo más importante es que mi hija se ha interesado en esta asignatura y ahora quiere hasta estudiar inglés cuando sea grande.

✓ **Familia 7:**

Es un programa experimental muy importante, conducido por el Lic. Jorge Enrique Navarro donde la maestra también tiene una gran importancia porque ella ha ayudado bastante en esta experiencia o metodología que se está utilizando; yo soy parte de la experiencia y puedo decir que todos los

participantes somos un gran equipo, la idea es muy motivante ya que todos somos partícipes en el aula de los temas que se tratan sin importar el nivel cultural, ni la edad; la maestra sabe como llegar a nosotros y nosotros ya sabemos llegarle a nuestros hijos, sobre todo para mejorar su aprendizaje en este idioma.

✓ **Familia 8:**

Deberás me agradan las sesiones, porque conocí e intercambie ideas con otros padres referente a la escuela y al proceso de instrucción y educación de nuestros hijos; al principio me fue difícil.

Debido a pensar que es una lengua extranjera; pero especialmente cuando comencé las dos primeras lecciones sobre la mediación; nos resulto un poco interesante ya que solo no era para hablar de inglés; sino para apoyar a nuestros hijos en el aprendizaje de esta asignatura y relacionarnos con la maestra ya que antes las reuniones de padres solo era para hablar de la disciplina, en cambio ahora intercambiamos ideas, sugerencias y experiencias.

✓ **Maestra del grupo:**

Los maestros primarios no están muy bien preparados para asumir una experiencia de este tipo, ellos necesitan de orientaciones metodológicas para impartir una clase de inglés de forma excelente para los niños; porque ellos tienen dificultades por ejemplo en la pronunciación de algunas palabras que soy muy difíciles y que los niños necesitan de ese apoyo del maestro para que ellos puedan aprender inglés, no perfecto; pero por lo menos aprenderlo bien.

Actualmente estamos trabajando el profesor investigador y yo en esta experiencia; en la cual me he estado preparando para expandir este trabajo investigativo a todos los grupos del primer ciclo y a su vez a todos los maestros en general de la escuela "Armando Mestre".

Este proceso de interrelación se desarrolla en el aula u otro local de la escuela, donde los familiares de los alumnos asisten y se comunican conmigo, puesto que soy la maestra de este grupo, se acercan para saber como está el nivel académico de los niños y otras inquietudes que presentan; donde estas reuniones de trabajo grupal o sesiones de interrelación es un espacio donde la familia tiene las puertas abiertas y cada vez se han ido sumando más familiares a la experiencia en ocasiones vienen hasta 2 personas de un mismo hogar; las sesiones las realizamos cada 15 días en otras ocasiones la hemos realizado hasta semanal porque la familia así lo han pedido; en este espacio se le dan orientaciones a la familia para que apoye a sus hijos en la asignatura de inglés, este es un espacio rico en experiencia

ya que las familias intercambian en ese momento sus experiencias, vivencias e inquietudes; de esta forma se realizan actividades donde se pone de manifiesto la relación familia-escuela; aunque la familia tiene que continuar relacionándose más.

Siempre que se inserta a la sociedad algo nuevo o novedoso, se crean diversas prerrogativas en la población, pero en el caso de esta experiencia se ha evidenciado cuanto ha influido la familia en el aprendizaje de estos niños y en mi caso he aprendido o mejor aún estoy aprendiendo a conducir el PEALI.

✓ **Alumno 1:**

Me siento bien, porque aprendo hablar inglés que me sirve para hablar con otras personas de diferentes países y también me puedo comunicar con familiares y esas cosas, porque también es un idioma internacional; además me ayudado a mejorar mis notas y a que mi mamá se siente conmigo en la mesa hacer las tareas; además mi familia aprende también, no mucho pero al menos más que antes.

✓ **Alumno 2:**

Me han ayudado mucho aprender cosas de que yo no había sabido nunca, me entiende. Y mi familia me dice: haber, déjame ayudarte y me empiezan a hacer muchas preguntas para yo aprender más preguntas en inglés; además mi mamá viene más a la escuela y apoya más que antes en las cosas que manda la maestra.

✓ **Alumno 3:**

Me siento bien que mi mamá venga más a la escuela y participe conmigo en las tareas; esta idea ha ayudado mucho, mucho porque mi mamá me enseña y yo la enseño cada día más para que ella aprenda y así trabajamos juntos para aprender los dos.

✓ **Alumno 4:**

Este proyecto es importante para todos los alumnos y porque mediante eso nos podemos preparar para la vida futura, podemos hacer amigos mediante cartas, así como nuestros padres pueden aprender y así cooperar con nosotros en la casa y así decírselo también a los vecinos.

Para mí ha significado mucho tener a mi mamá en este proyecto, porque así ella me ha podido ayudar mediante tareas mías y entre otras cosas; eso es lo que más me ha ayudado, entiende..., además el profesor y la maestra son los que más me han enseñado a parte de mi mamá y otros familiares míos; pero y digo el profesor y la maestra son los que más me han enseñado.

✓ **Alumno 5:**

Para mi el "Let's Enjoy Speaking English Together" es una oportunidad muy importante en mi vida y creo que también algunos pioneros de todo el país debemos aprender a hablar este idioma tan importante para nuestra sociedad y así podremos hacer nuevos amigos, interactuar con nuestros profesores, la maestra y la familia.

✓ **Especialista en Logopedia:**

Yo me involucro por la necesidad de que en el grupo donde se está realizando esta experiencia hay dos niños que presentan trastornos en el lenguaje y vemos como el lenguaje y el idioma tienen gran relación porque surge desde una formación histórico-social y nace y se desarrolla en la sociedad. Donde también vemos que el niño/a desde un año y medio hasta los cuatro es que se le va desarrollar su lenguaje normal, pero como estamos hablando del idioma es importante decir que el niño/a en el país que viva o en el medio en que el niño/a se desarrolle también se le va desarrollar el idioma porque en el lenguaje y en el idioma hay tres aspectos fundamentales que son: el fónico, el sintético y el analítico; o sea que el niño/a tiene que percibir todos los sonidos del idioma a través del oído y es por eso que es muy importante que los padres o la familia con que convive el niño/a desde que el niño/a tenga un año y medio hasta los cuatro le hablen correctamente, le pronuncie bien cada uno de los sonidos del idioma porque contribuye a el mismo tenga un lenguaje correcto y fluido, también el idioma.

Las opiniones anteriores permiten determinar que la propuesta metodológica brinda a los miembros participantes, elementos para la mejora de la relación maestros y familias para el apoyo de este proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua foránea que reciben sus hijos/as en el primer ciclo aunque, sin duda, es necesario seguir trabajando para lograr mejores resultados, sobre todo con aquellas familias que no lograron un nivel de interrelación deseado.

La familia aprendió a reconocer lo valioso de su actuar en la relación con sus hijos/as, así como las condicionantes sociales, económicas y culturales que determinan los procesos educativos e instructivos en su familia. Así mismo reconocieron que como resultado de la cultura han configurado un conjunto de representaciones sociales que se manifiestan en creencias y en modos de actuación que guían su comportamiento participativo e interactivo con los maestros de sus hijos/as; así como en los procesos de mediación que desarrollan en el hogar.

Han aprendido, además, sobre la necesidad de desaprender modos de actuación que no propician la construcción de ambientes favorables para el desarrollo de sus hijos/as.

Estos aprendizajes fueron producto de la actividad y la comunicación del trabajo grupal desarrollado con estos dos agentes socializadores, de la participación en las experiencias y vivencias de aprendizaje que implicó su socialización en el propio grupo, evidenciándose así un verdadero aprendizaje colectivo. De esta forma los problemas que se discutan en la vida familiar, las interrelaciones que se crean entre las familias durante su análisis, los conceptos a los que se arriban, son eminentemente una creación grupal de los familiares y no una elaboración tecnicista que los pedagogos u otros especialistas traten de trasladarles o inculcarles.

Conclusiones parciales

El proceder de la metodología de la investigación pedagógica utilizado durante las diferentes etapas transcurrió de la forma planificada, y permitió dar respuesta al problema y a las preguntas científicas, las tareas investigativas y cumplir con el objetivo de diseñar una propuesta metodológica para la interrelación de maestros y familias, proporcionándole herramientas y recursos para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo de la ENU “Armando Mestre”, en la ciudad de Cienfuegos.

La interpretación de los resultados del pre-experimento indica que en el grupo objeto de investigación se logró mejorar la relación maestro-familia para el apoyo del aprendizaje de los educandos en este ciclo; así como la capacidad para la mediación de la familia con sus hijos/as, concretizada en el avance cualitativo en los diferentes criterios expuestos anteriormente. Esto fue según los resultados alcanzados en los diferentes indicadores estudiados, a partir de una caracterización cualitativa y cuantitativa de la variable dependiente.

De forma general, considerando el análisis cuantitativo y cualitativo realizado, se evidencia que en la Propuesta Metodológica diseñada para la interrelación de maestros y familias en el mejoramiento del

PEALI en el primer ciclo, por su concepción, es válida, independientemente de que puede ser perfeccionada en el futuro.

Conclusiones

El autor de esta Tesis confirma que es en la familia donde se inicia el proceso de socialización del niño así como su desarrollo, el cual no depende de reinventar cada cosa sino de su capacidad para integrar sus necesidades, sus estrategias de aprendizaje y sus interpretaciones con las personas significativas de su entorno, especialmente su familia. Se trata de dar mayor sentido al desarrollo de nuestros educandos a través de una significación intersubjetiva que, en el sentido vigotskiano, es una actividad que siempre se da dentro de un contexto cultural e histórico. El enfoque histórico-cultural constituye una teoría que aporta elementos para la comprensión del origen y el desarrollo de la psiquis humana, a partir de los procesos de mediación social, en los cuales participa, de manera importante, la familia.

En el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en la primaria existe insuficiente sensibilización por parte de los maestros, directivos y miembros de familias hacia la necesidad de conocer cómo se desarrolla este proceso; así como las formas de interrelación entre los mismos para apoyar el desarrollo del mismo en el primer ciclo. Esto corrobora la poca acción grupal de estos dos agentes socializadores para el mejoramiento escolar y social, evidenciándose poca científicidad en el trabajo con las familias.

Una Propuesta metodológica que desarrolle herramientas para los maestros y las familias del primer ciclo, basada en la capacitación contribuye a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea desarrollador de la lengua inglesa, matizado por un carácter participativo-interactivo entre los dos agentes. Al mismo tiempo facilita su puesta en práctica de forma más coherente y sencilla y permite el acercamiento de los sujetos involucrados en la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

La propuesta metodológica permite la mediación de las familias en el desarrollo cognitivo y afectivo-motivacional de sus hijos/as y de la relación maestro-familia; elevando así el proceso de aprendizaje de estos educandos

Recomendaciones

1. Consolidar la concepción teórica de la propuesta metodológica elaborada para la interrelación de maestros y familias, para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el primer ciclo, a través de las diferentes vías de trabajo metodológico que se utilizan en la asignatura inglés en este ciclo en la educación primaria en los niveles provincial, municipal y de escuela.
2. Profundizar en las futuras investigaciones de la relación maestro-familia con los actores que confluyen en la escuela, en los diferentes contextos socioculturales de la ciudad, con el objetivo de contar con mayores elementos que fundamenten la importancia de la relación escuela-familia para el apoyo del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua extranjera en los educandos del primer ciclo.
3. Aplicar la propuesta a otros grupos de la escuela “Armando Mestre” y en otras del municipio para validar la efectividad de la misma, usando como una de las vías el componente laboral-investigativo de los estudiantes de la carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Pedagógica “Conrado Benítez” y la Universidad del territorio.
4. Divulgar los resultados investigativos obtenidos en eventos científico-pedagógico, en talleres y en intercambios de experiencias, entre otros.
5. Abordar en futuras investigaciones algunas de las siguientes interrogantes que no pudieron ser tratadas en la investigación, como por ejemplo:
 - ✓ El aprovechamiento de las estrategias de aprendizaje propias de los alumnos en la asignatura inglés a otros aprendizajes.
 - ✓ El uso de las tecnologías de la información y la comunicación, presentes en la escuela primaria actual para contribuir a elevar el aprendizaje de los alumnos.
 - ✓ Utilización de las concepciones teóricas del aprendizaje significativo, la reflexión, el diálogo y la acción grupal en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en la escuela primaria cubana.

Bibliografía

- Abe, Keiko. Teaching English to Children in an EFL Setting/ Keiko Abe.—USA: Teacher Development, 1994.—268p.
- Abbot, Ferry. The Teaching of English as International Language/ Ferry Abbot.—La Habana: Edición Revolucionaria, 1989.—125p.
- Abreus Gómez, Mayda. Propuesta de actividades teórico-prácticas dirigida a la preparación de la familia para contribuir al desarrollo de las habilidades de la coordinación visomotora de los niños y las niñas del cuarto ciclo/ Mayda Abreus Gómez. Tesis de Maestría, ISP (Cf), 2008.—76p.:ilus.
- Acosta Padrón, Rodolfo. Didáctica contemporánea interactiva para la enseñanza de lenguas/ Rodolfo Acosta Padrón.—Panamá: Editorial Universitaria, 2000.—250p.
- _____. Didáctica: Metodología activo-holística para la enseñanza de lenguas/ Rodolfo Acosta Padrón, José Alfonso Hernández. —Haití: Escuela Normal Superior, 2001. —288p.
- _____. Didáctica Contemporánea de Lenguas/ Rodolfo Acosta, A. Manzini.—Panamá: Universidad de Panamá, 1998.—[s.p.].
- _____. Encuentros con padres. Para la vida/ Rodolfo Acosta Padrón.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.—[s.p.].
- Allen, J. The Edinburgh Course in Applied Linguistics/ J. Allen.—Oxford: University Press, 1974.—[s.p.].
- Ángelo Hernández, Ovidio's D. Sociedad y Educación para el Desarrollo Humanos/ Ovidio's D. Ángelo Hernández.—La Habana: Publicaciones Acuario, 2001.—202p.
- Antich de León, Rosa. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras/ Rosa Antich de León.—La Habana: [s.n.], 1988.—223p.
- El aprendizaje de inglés como idioma extranjero y el uso de las TICs. Tomado De: redenlaces.ucv.cl/coordinadores/seminarios/S18/Aprendiz/Desarrollo/Anexo%206%AprendizajeInglesTics.pdf , 13 de marzo del 2007.
- Arcia Chávez, Maritza. Manual de didáctica de las lenguas extranjeras, teoría y práctica/ Maritza Arcia Chávez. —Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”, 2006. —75p.

- _____. Propuesta Didáctica para la Enseñanza de la Redacción en la formación del profesorado de inglés del ISP de Cienfuegos/ Maritza Arcia Chávez.— Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo (España), 2003.—456h.:ilus.
- Arés Muzio, Patricia. Mi familia es así/ Patricia Arés Muzio. —La Habana: Editorial: Pueblo y Educación, 2002. —194p.
- _____. A las puertas del XXI grandes cambios para la familia. Sexología y Sociedad (La Habana) 6, (14): 17-19, Abril de 2000.
- Areizaga, Elisabet. Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural. Tomado De: <http://www.vc.ehu.es/deppe/relectron/n12/eln12a4.htm>, 25 de enero del 2004.
- Arnold, Jane. Reflections on Language Learning and Teaching/ Jane Arnold.—USA: Teacher Development, 1994.—128p.
- Articxal J. M. Uso y adquisición de una lengua extranjera en el marco escolar entre los tres y los seis años/ J. M Articxal.—Inglaterra: Comunicación Lenguaje y Educación, 1990.—285p.
- Ashton, P. The Concept of Activity, in Vigotsky in the Classroom/ P. Ashton.—New York: [s.n.], 1996.—[s.p.].
- Baxter Pérez, Esther. El Proceso de investigación en la metodología cualitativa: un enfoque participativo y la investigación-acción. Desafío Escolar (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba) 12, (4): 75-87, Abril de 2001.
- Benítez Pérez, María Elena. La familia cubana en la segunda mitad del siglo XX/ María Elena Benítez Pérez.—La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 2003.—222p.
- Bertalanffy, L. Teoría general de sistemas/ L. Bertalanffy.—México: Editorial Fondo de Cultura Económica, 1989.—[s.p.].
- Bisquerra, Rafael. Métodos de investigación educativa: Guía práctica/ Rafael Bisquerra.—Barcelona: Ediciones CEAC, 1989.—382p.
- Bohannon, Paul. Antropología Lecturas/ Paul Bohannon, Mark Glazer.—La Habana: Editorial Félix Varela, 2003.—570p.
- Burke Beltrán, M. Las relaciones entre la familia y la escuela en nuestra sociedad. En De quién es la responsabilidad: la escuela o la familia/ M. Burke Beltrán.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988.—324p.
- _____. ¿Cómo continuar en el hogar el trabajo que realiza la escuela? En: Conoces a tus alumnos/ M. Burke Beltrán.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.—375p.

- Brumfit, C. Communicative Methodology in Language Teaching/ C. Brumfit.—Great Britain: Cambridge University Press, 1984.—[s.p.].
- Blanco, Rosa. Participación de las familias en la educación infantil/Rosa Blanco.—Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, 2004.—67p.
- Brito, Teresa. Propuesta metodológica para el trabajo de los educadores con la familia/ Teresa Brito.—Tesis de Maestría, ISP (C.h), 1997.—68h.:ilus
- Caballero Pérez, Mercedes. Methodology of English Language Teaching: Folleto I, II, III, IV/ Mercedes Caballero Pérez.—Ciudad de La Habana: [s.n.], 1989.—136p.
- Carroll, David W. Psychology of Language/ David W. Carroll.—California: Cole Publishing Company, 1994.—461p.
- Calvet Valdés, Nery I. ¿Por qué la enseñanza del Inglés en el primer ciclo de la edad escolar?. Revista Científico Pedagógica Mendive (Pinar del Río) 3, (12): 5-6, Septiembre de 2005.
- Cañedo Iglesias, Gisela.—Necesidades educativas especiales y la familia. Necesidades de la formación de la familia y pautas de capacitación para atender a las necesidades educativas especiales de sus hijos/ Cañedo Iglesias Gisela.—Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación, Girona, 2002.—516h.:ilus
- Castro Ruz, Fidel. La Historia Me Absolverá/ Fidel Castro Ruz.—La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1975.—109p.
- _____. Inauguración del curso escolar 2003-2004. Granma (Ciudad de La Habana), Septiembre 2003. p 2-3.
- Castro Alegret, Pedro Luis. Qué es la familia y cómo educa a sus hijos. Pedagogía Cubana (La Habana), (5): 12-20, Marzo de 1990.
- _____. Hacia un modelo teórico sobre la formación educativa familiar y la formación de la personalidad de los hijos/ Pedro Luis Castro Alegret.—Ciudad de La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 1994.—[s.p.].
- _____. Como la familia cumple su función educativa/ Pedro Luis Castro Alegret.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.—63p.
- Catálogo de programas de Inglés.—Oxford: Oxford University Press, 1995.—70p.
- Cenoz, Jasone. El aprendizaje del inglés desde la educación infantil: Efectos cognitivos, lingüísticos y afectivos/ Jasone Cenoz.—País Vasco: Universidad del País Vasco, 2002.—p.67.

- Cerezal Mezquita, Julio. Los Métodos teóricos en la investigación pedagógica. Desafío Escolar. (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba) 12, (4): 22-23, Abril de 2001.
- Cerezal Sierra, F. Foreign Language Teaching Methods: Some Issues and New Moves. Investigaciones e Innovación en la Clase de Idiomas. [s.l.] 60, (8): 17-26, Diciembre de 1997.
- Coloma Rodríguez, Orestes. El Software educativo en la clase: ¿intruso o aliado?/ Orestes Coloma Rodríguez, Maritza Salazar Salazar.—Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, 2003.—[s.p.].
- Coman, Alan C. Language Is!/ Alan C. Coman, Ronald T Shephard.—Canada: Thomas Nelson & Sons Limited, 1971.—181p.
- Communicative Language Teaching/ Rodolfo Acosta Padrón...[et.al.].—Brazil, [s.n.], 1996.—242p.
- Comunicación Educativa/ Ana María Fernández González...[et.al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.—92p.
- Cuba. Ministerio de Educación. Documento metodológico para las clases de inglés en vídeo de Primaria/ MINED.—Ciudad de La Habana: MINED, 2004.—4p.
- _____. Ministerio de Educación. La educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico-social/ MINED.—Ciudad de La Habana, MINED, 2001.—12p.
- _____. Ministerio de Educación. Resolución 90/98: Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela.—Ciudad de La Habana, 1998.—[s.p.].
- _____. Ministerio de Educación. Precisiones metodológicas para el desarrollo del Inglés a partir de 3er. Grado: curso 2003-2004/ MINED.—Ciudad de La Habana: 2003.—1p.
- _____. Ministerio de Educación. Programa. Inglés, sexto grado/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.—26p.
- _____. Ministerio de Educación. I Seminario Nacional para Educadores/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—15p.
- _____. Ministerio de Educación. II Seminario Nacional para Educadores: Palabras de apertura del Ministro de Educación, Dr. Luís Ignacio Gómez Gutiérrez/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editora Política, 2001.—8p.
- _____. Ministerio de Educación. II Seminario Nacional para Educadores/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editado por Juventud Rebelde, 2001.—6p.

- _____. Ministerio de Educación. III Seminario Nacional para Educadores/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.—15p.
- _____. Ministerio de Educación. Resolución 226/03: Evaluación del aprendizaje en Secundaria Básica.—La Habana, 2003.—17p.
- _____. Ministerio de Educación. TV Educativa: Enseñanza Preescolar, Primaria, Especial y Superación para Maestros, guía para el maestro/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.—32p.
- _____. Ministerio de Educación. TV Educativa: Enseñanza Preescolar, Primaria, Especial y Superación para Maestros, guía para el maestro/ MINED.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.—32p.
- _____. Ministerio de Educación. Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación, modulo II, primera parte/ MINED.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, [200?].—18p.
- _____. Ministerio de Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación, Modulo II tercera parte / MINED.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, [200?].—14p.
- _____. Ministerio de Educación. Resolución Ministerial 85/99.—La Habana, 1999.—5p.
- _____. Ministerio de Educación. Carta Circular 01/2000.—Ciudad de La Habana, 2000.—2p.
- Chamot, Anna U. Learning Strategies on ESL Students/ Anna U Chamot.—Great Britain: Prentice Hall International, 1984.—230p.
- Chesterfield, Ray. Natural Order in Children's Use of Second Language Learning Strategies. Applied Linguistics (Great Britain) 80, (1): 45-59, Enero de 1985.
- Clauss, G. Psicología Infantil/ G. Clauss, H. Hiebsch.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1974.—475p.
- Delors, Jacques. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: Compendio/ Jacques Delors.—[s.l.]: Ediciones UNESCO, 1996.—45p.
- De la Vega, Verónica. Familia Bilingüe. Tomado De: <http://www.verbanet.com.ar>, 6 de julio del 2008.
- Díaz Bordenave, Juan. Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Orientaciones para Didácticas/ Juan Díaz Bordenave, Adsir Martín Pereira.—Costa Rica: Serie de Libros y Materiales Educativos, 1982.—380p.
- Dobson, Julia M. Effective Techniques for English Conversation Groups/ Julia M Dobson.—U.S.A: USIA Edition, 1992.—137p.
- La educación familiar de nuestros hijos/ G. Arias Beatón...[et.al.].—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1977.—325p.

- Ellis, Rod. The Second Language Acquisition/ Rod Ellis.—Oxford: Oxford University Press, 1994.—824p.
_____. Second Language Acquisition/ Rod Ellis.—Oxford: Oxford University Press, 1997.—75p.
- Engels, F. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado/ F. Engels.—La Habana: Editorial Prensa Libre, 1981.—[s.p.].
- Enríquez O´Farril, Isora Justina. Inglés para todos por televisión: apuntes para un currículo/ Isora Justina Enríquez O´Farril.—Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, 2004.—9p.
- _____. Una Estrategia metodológica para el tratamiento de la lectura crítico-valorativa en la lengua inglesa/ Isora Justina Enríquez O´Farril.—Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, 1997.—325p.
- _____. La Enseñanza del inglés en edades muy tempranas a través de los contenidos de la asignatura "El mundo en que vivimos": Proyecto de investigación/ Isora Justina Enríquez O´Farril.—Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.2004.—37p.
- Un estudio del Niño Cubano/ G. Arias Beatón, G...[et.al.].—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.—270p.
- Faedo Borges, Amable. Enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas/ Amable Faedo Borges.—Holguín: Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, 2003.—27p.
- Fernández Díaz, Argelia. Propuesta de principios para la educación popular/ Argelia Fernández Díaz.—Ciudad de la Habana: Instituto Superior Pedagógico “José Varona”, 1994.—16p.
- Fernández Rodríguez, Yomaida. Vías de preparación de las familias de niños y niñas de edad preescolar. Tomado De: <http://www.monografias.com/trabajos31/familia-del-preescolar/familia-del-preescolar.shtml>, 10 de enero del 2008.
- Fiallo Rodríguez, Jorge. Relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación/ Jorge Fiallo Rodríguez.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.—37p.
- _____. Relaciones intermaterias y su relación con la educación en valores. Desafío Escolar (La Habana) 9, (10): 67-72, Junio de 2002.
- Finocchiaro, Mary. Developing Communicative Competence. In English Teaching Forum (Great Britain) 40, (2): 35-41, April 2002.
- _____. English as a Second Language: From theory to practice/ Mary Finocchiaro.—New York: University of New York press, 1958.—143p.

- _____. The Functional-Notional Approach: From theory to practice/ Mary Finocchiaro, Christopher Brumfit.—La Habana: Edición Revolucionaria, 1989.—125p.
- Fuentes Sánchez, Onidia. Propuesta de actividades dirigidas a la preparación de la familia en la formación de hábitos en las niñas y los niños de tercer año de vida/ Onidia Fuentes Sánchez.—Tesis de Maestría, ISP (Cf), 2008.—64h.:ilus.
- Fundamentos de la Educación/ Josefina López Hurtado...[et.al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—135p.
- Franco García, Olga. Lecturas para educadores preescolares III/ Olga Franco García.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2006.—122p.
- Freud, S. Los textos importantes del psicoanálisis/ S. Freud.—Barcelona: Editorial Altza, 1988.—288p.
- García Galló, Gaspar J. Filosofía, ciencia e ideología. Cómo la Filosofía se hace ciencia con el marxismo/ Gaspar J García Galló.—Ciudad de La Habana: Editorial Científico-Técnica, 1980.—216p.
- García Ramis, Lisardo. Aspectos metodológicos de las relaciones entre el objeto y el problema de la investigación. Desafío Escolar (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba) 12, (4): 14-21, Abril de 2001.
- González Castro, Vicente. Teoría y práctica de los medios de enseñanza/ Vicente González Castro.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.—436p.
- González Díaz, María Soledad. Propuesta de sesiones de escuelas de educación familiar/ María Soledad González Díaz.—Tesis de Maestría, ISP (Cf), 2008.—92h.:ilus.
- González Soca, Ana María. Nociones de sociología, psicología y pedagogía/ Ana María González Soca, Carmen Reinoso Capiro.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.—315p.
- The Good Language Learner/ N. Naiman...[et.al.].—Toronto: Research in Education series, 1978.—111p.
- Guzmán, Eva. Cómo propiciar la participación de los padres de los alumnos como mediadores en la tarea educativa en la escuela. Tomado De: <http://www.educacion.jalisco.gob.mx>, 24 de abril del 2008.
- Grellet, Francois. Developing Reading Skills/ Francois Grellet.—Great Britain: Cambridge University Press, 1981.—231p.
- Ghaitj, Ghazi. Using Cooperative Learning to Facilitate Alternative Assessment. FORUM (USA) 40, (3): 26-31, July, 2002.
- Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria/ Pilar Rico Montero...[et. al.].—Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—154p.

- Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador/ Doris Castellanos Simons...[et.al.].—La Habana: Colección Proyectos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", 2001.—96p.
- Hernández Samper, Roberto. Metodología de la investigación/ Roberto Hernández Samper.—México: Editorial McGraw-Hill Interamericana, 1998.—501p.
- Hoai Huong, Le Pham. The Mediation Role of Language Teachers in Sociocultural Theory. English Teaching Forum (USA) 41, (3): 32-35, July 2003.
- Holliday, A. Appropriate Methodology and Social Context/ A. Holliday.—Cambridge: Cambridge University Press, 1994.—165p.
- Hudelson, Sarah. EFL Teaching and Children: A Topic-Based Approach. English Teaching Forum (USA) 50, (4): 256-263, August 2002.
- Hull, C. Behavior System/ C. Hull.—[s.l.]: Yale University Press, 1952.—295p.
- Introducción a la Pedagogía/ Justo A. Chávez Rodríguez...[et.al.].—Colombia: Bogotá Plaza Editores, 2000.—38p.
- Investigaciones psicológicas y sociológicas sobre la familia cubana/ Álvarez, M...[et.al.].—La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1990.—365p.
- Labarrere Reyes, Guillermina. Pedagogía/Guillermina Labarrere Reyes, Gladys Valdivia.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988.—370p.
- Leech, Geoffrey. Principles of Pragmatics/ Geoffrey Leech.—USA: Longman Group Limited, 1983.—250p.
- Lectures on English Phonetics and Phonology/ Faustino Sotto Vázquez...[et.al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.—207p.
- Leontiev, Alexei N. Actividad, conciencia y desarrollo/ Alexei N. Leontiev.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981.—249p.
- Lewin, K. Teoría dinámica de la personalidad/ K. Lewin.—México: Editorial Mc GrawHill, 1980.—295p.
- López Hurtado, Josefina. Aprendizaje y desarrollo del escolar primario/ Josefina López Hurtado.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—95p.
- _____. La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares/ Josefina López Hurtado.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—75p.
- Louro Bernal, Hortensia. Readings in Methodology/ Hortensia Louro Bernal.—Ciudad de La Habana: MINED, 1979.—145p.

- Madsen, Harold. *Adaptation in Language Teaching/ Harold Madsen*.—USA: Newbury House Publishers, 1978.—115p.
- Martínez, Miguel. *La investigación cualitativa etnográfica en la educación/ Miguel Martínez*.—Caracas: Editorial S.B.L, 1995.—223p.
- Martínez-Otero Pérez, Valentín *La inteligencia afectiva: concepto y mejora*. Tomado De: <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/689/tribuna.html>, 5 de marzo del 2006.
- Martín-Viaña Cuervo, Virginia. *Significados en el aprendizaje o anclas para aprender/ Virginia Martín-Viaña Cuervo*.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—125p.
- Maslow, A. *Motivación y personalidad/ A. Maslow*.—Barcelona: Editorial Sagitario, 1975.—242p.
- Marqués, Pere. *Concepciones sobre el aprendizaje/ Pere Marqués*.—[s.l.]: [s.n.], 1999.—87p.
- Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras/ Rosa Antich de León...[et.al.]*.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1986.— 460p.
- Metodología de la investigación educacional/ Gastón Pérez Rodríguez...[et al.]*.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.—370p.
- Moon, Nick. *Parental Involvement in Children's Education*. Tomado De: <http://www.stanford.edu/group/CFLP/research/MLJ82/MLJ5.html>, 10 de julio del 2008.
- Morenza Padilla, Liliana. *Escuela histórico-cultural. Educación (La Habana) 2, (93): 2-11*, Abril de 1998.
- Mulet Gonzáles, Manuel. *Fundamentos psicológicos, pedagógicos y gnoseológicos de las habilidades profesionales pedagógicas*. Tomado De: <http://www.monografias.com/trabajos37/habilidades-pedagogicas/habilidades-pedagogicas.shtml>, 8 de mayo del 2008.
- Mc Donough, Steven H. *Psychology in Foreign Language Teaching/ Steven H Mc Donough*.—La Habana: Edición Revolucionaria, 1989.—166p.
- Nanda, Serena. *Cultural Anthropology/ Serena Nanda*.—California: Wadsworth Publishing Company, 1990.—457p.
- Nocedo de León, Irma. *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica/ Irma Nocedo de León, Eddy Abreu Guerra*.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.—150p.
- Núñez, Carlos. *Educación para transformar, transformar para educar/ Carlos Núñez*.—México: Ed IMDEC, 1989.—15p.
- Núñez, Elsa. *¿Qué sucede entre la escuela y la familia?/ Elsa Núñez*.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.—24p.

- Orientaciones Metodológicas: primer grado/ Mercedes López López...[et. al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.—196p.
- Orientaciones Metodológicas para la enseñanza comunicativa del inglés en el nivel elemental/ Rodolfo Acosta Padrón...[et. al.].—Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico: "Rafael María de Mendive", 1998.—30p.
- Ortiz Ocaña, Alexander Luis. Construyendo la nueva escuela: Leyes pedagógicas y principios didácticos/ Alexander Luis Ortiz Ocaña.—Barranquilla: Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos (CEPEDID), 2005.—[s.p.].
- Ortografía: selección de materiales para la enseñanza primaria/ Georgina Arias Leyva...[et. al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.—173p.
- Oxford, Rebecca. Language Learning Strategies: What every teacher should know/ Rebecca Oxford.—New York: New Bury House, 1990.—198p.
- Pardo Gendre, Javier. Cultura e intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Tomado De: <http://www.ub.es/filhis/culturele/index.html>, 24 de febrero del 2007.
- Pavlov P. Los reflejos condicionados aplicados a la psicología y la psiquiatría/ P. Pavlov.—Montevideo: [s.n.], 1960.—235p.
- Peralta Abreus, Yoandra. La preparación de la familia del programa "Educa a tu hijo" para desarrollar la motricidad fina en la edad temprana/ Yoandra Peralta Abreus.—Trabajo de Diploma, ISP (Cf), 2004.—55h.:ilus.
- Pérez Rodríguez, Gastón. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica / Gastón Pérez Rodríguez, Irma Nocedo de León.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.—150p.
- Perspectives on Small Group Learning: Theory and Practice/ Mark Brubacher...[et.al.].—Canada: Rubicon Publishing Inc, 1990.—342p.
- Petrovski, V. Psicología General: Manual didáctico para los Institutos de pedagogía/ V. Petrovski.—Moscú: Editorial Progreso, 1986.—421p.
- Pincas, Anita. Developing Listening Skills/ Anita Pincas.—London: MacMillan Press, 2001.—136p.
- Pulido Díaz, Arturo, Loadmis Elvis y Prieto Silva. El empleo del método de proyectos en la clase de inglés de la escuela primaria. Tomado De: <http://intranet/isprr.rimed.cu/CDIP/Revista%20Mendive-4/n4/articulo3.htm>, 15 de junio del 2007.

_____ y Pérez Sosa, Madelín. Enseñar al alumno a aprender a aprender en las clases de Inglés de la Educación Primaria. Tomado De: [http://intranet/CDIP/Revista%20Mendive /Index.htm](http://intranet/CDIP/Revista%20Mendive/Index.htm), 25 de junio del 2008.

_____, Pérez Viñas y Vilma María. Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones. Tomado De: <http://www.monografias.com/trabajos17/competencia-comunicativa/competencia-comunicativa.shtml>, 25 de marzo del 2007.

_____. Propuesta de Estrategia Didáctica Desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de 6^{to} Grado de la escuela primaria en Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Tomado De: <http://www.monografias.com/trabajos/tesisgrado/tesisgrado.shtml>, 25 de febrero del 2007.

El Proceso de formación de la Psicología marxista/ Lev. S. Vigotsky...[et.al.].—Moscú: Editorial Progreso, 1989.—325p.

Profesor en acción/ Arno Giovanini...[et.al.].—Madrid: Grupo Didascalia, S.A, 1996.—536p.

Propuesta curricular para la enseñanza del inglés de preescolar a sexto grado/ Isora Justina Enríquez O'Farril...[et.al.].—Ciudad de La Habana: Facultad de Lengua Extranjeras, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", 2003.—24p.

Programas: primer grado.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2005.—107p.

Psicología/ Leontiev, Smirnov...[et.al.].—La Habana: Ediciones Pedagógicas, 1961.—571p.

Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo/ D. Ausubel...[et.al.].—México: Editorial Trillas, 1991.—[s.p.].

Revista de Educación, Educar. La institución escolar y la familia: formas de trabajo colaborativo para la mejora de la calidad en la enseñanza. Tomado De: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/28/Educar%20No%2028.pdf#page=9>, 15 de mayo del 2008.

Rico Montero, Pilar. Problemas de enseñanza y del aprendizaje: Parte II / Pilar Rico Montero, Margarita Silvestre.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.—354p.

- _____. ¿Cómo desarrollar en los escolares las habilidades para el control y la valoración de su trabajo docente?/ Pilar Rico Montero.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—123p.
- Rizo Cabrera, Celia. Sobre las hipótesis y las preguntas científicas en los trabajos de investigación. Desafío Escolar (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba) 12, (4): 3-7, Abril de 2001.
- _____. Un nuevo proyecto curricular para la escuela primaria cubana. En Selección de temas de Psico-pedagógicos/ Celia Rizo Cabrera.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—165p.
- Richards, Jack C. Approaches and Methods in Language Teaching/ Jack C. Richards, T. Rodgers.—Cambridge: Cambridge University Press, 2001.—225p.
- Rodrigo Alcina, Miguel. Elementos para una comunicación intercultural. Tomado De:<http://www.antropoenfermeria.com/textos%20antropologia/comunicacion%20intercultural.htm>, 25 de enero del 2006.
- Rodríguez Fernández, Luís. Algunas consideraciones en torno a las estrategias de aprendizaje y al paradigma de aprender a aprender/ Luís Rodríguez Fernández.—Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”, 2003.—[s.p.].
- Rodrigo, M. Familia y desarrollo humano/ M. Rodrigo, J. Palacios.—Madrid: Alianza Editorial Psicología y Educación, 2001.—575p.
- Rodríguez Pérez, Leticia. Los Cursos de español de universidad para todos: una experiencia cubana en favor del dominio de la lengua materna/ Leticia Rodríguez Pérez.—Ciudad de la Habana: Ministerio de Educación, 2003.—17p.
- Rodgers, Ted. Methodology in the New Millennium. FORUM (USA) 38, (2): 2-13, January 2000.
- Rogers, Carl. Psicoterapia centrada en el cliente/ Carl Rogers.—Barcelona: Ariel, Educación, 1951.—285p.
- Rogova, G.V. Methods of Teaching English/ G.V Rogova.—Moscú: [s.n.], 1983.—351p.
- Roméu Escobar, Angelina. Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos/ Angelina Roméu Escobar.—La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, 1992.—[s.p.].
- _____. Enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos como problema interdisciplinario/ Angelina Roméu Escobar.—Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, 2003.—20p.

- Ruiz Aguilera, Ariel. La investigación educativa/ Ariel Ruiz Aguilera.—Chapecó: Editorial Grifos, 1999.—64p.
- Sánchez Castillo, Mabel. Una propuesta de actividades para preparar a los docentes en el desarrollo de la coordinación visomotora en niños de cuarto ciclo/ Mabel Sánchez Castillo.—Trabajo de Diploma, ISP (Cf), 2003.—65h.:ilus.
- Sánchez García, Javier. Sociolingüística y sociología del lenguaje: Niveles de análisis sociolingüístico, nivel macrolingüístico y microlingüístico/ Javier Sánchez García.—España: Universidad de Alcalá de Henares, [200?].—[s.p.].
- Sales Garrido, Ligia M. La Comunicación y los niveles de la lengua/ Ligia M. Sales Garrido.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.—50p.
- Santos Palma, Edith Miriam. Reflexiones didácticas y del diseño curricular para la elaboración de tareas de aprendizaje en escolares primarios/ Edith Miriam Santos Palma.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.—5p.
- Sanz Cabrera, Teresa. El enfoque histórico-cultural: su contribución a una concepción pedagógica contemporánea. Tomado De: <http://cepes.uh.cu/bibliomaestria/tendenciaspedagogicas/TENDE5.doc>, 25 de enero del 2008.
- Savignon, Sandra. Communicative Curriculum Design for the 21st. Century. *FORUM*. (USA) 40, (1): 2-7, January, 2002.
- Silvestre Oramas, Margarita. ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?/ Margarita Silvestre Oramas, José Zilberstein Toruncha.—México: Ediciones CEIDE, 2000.—65p.
- _____. Aprendizaje, educación y desarrollo/ Margarita Silvestre Oramas.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.—117p.
- _____. Hacia una didáctica desarrolladora/ Margarita Silvestre Oramas, José Zilberstein Toruncha.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.—118p.
- Shabaan, Kassim. Assessment of Young Learners. *FORUM* (USA) 39, (4): 16, October, 2001.—16p.
- Stoller, F.L. Project Work: A means to promote language content. *FORUM* (USA) 35, (4): 2-9, October, 1997.
- Skinner, B. La conducta de los organismos/ B. Skinner—Barcelona: Editorial Fontanela, 1975.—449p.
- Las Tareas. Información para Padres y Cuidadores. NSW Government Schools Homework. Tomado De: https://www.det.nsw.edu.au/media/downloads/languagesupport/homework/hw_spanish.pdf#search=%22tipos%20de%20tarea%20escolar%22, 25 de enero del 2008.

- Tedescu, J. Educación y sociedad en América Latina, algunos cambios conceptuales y políticos. Revista Fermentum, (Caracas) 3:p.25, 1993.
- Temas de psicología pedagógica para maestros I/ Josefina López Hurtado...[et. al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.—64p.
- Temas de psicología y pedagógica para maestros II/ María Teresa Burke Beltrán...[et.al.].—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2001.—43p.
- Tenti, Emilio. Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación. Tomado De: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res047/txt2.htm, 22 de febrero del 2008.
- Terroux, Georges. Teaching English in a World at Peace: Professional Handbook/ Georges Terroux, Howard Woods.—Canada: McGill University, 1991.—190p.
- Torga, María Cecilia. Vigotsky y krashen: Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje de una lengua extranjera/ María Cecilia Torga.—[s.l.].—Universidad Nacional del Comahue, [200?].—94p.
- Torres Castellano, Enia Rosa. Concepción teórico metodológica integradora de los sistemas de clases en la Enseñanza Primaria/ Enia Rosa Torres Castellano.—Cienfuegos: Universidad Pedagógica “Manuel Ascunce Doménech”, 2003.—21p.
- Torres González, Martha. Familia, unidad y diversidad/ Martha Torres González.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.—160p.
- Torres Limas, Pastor G. Didáctica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación/ Pastor G Torres Limas.—Villa Clara: Universidad Pedagógica “Félix Varela”, [200?].—22p.
- Trujillo Saez, Fernando. Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural. Tomado De: <http://www.ugr.es/~ftsaez/objetivos.pdf#search>, 15 de marzo del 2007.
- Ur, Penny. Five-Minute Activities: A resource book of short activities/ Penny Ur, Andrew Wright.—Cambridge University Press, 1992.—105p.
- Van Dijk, Teun A. El Discurso como estructura y proceso: Estudios sobre el discurso I/ Teun A Van Dijk.—Barcelona: Editorial Gedisa, 2000.—172p.
- Vilá, Ruth. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación. Tomado De: <http://apuntes.rincondelvago.com/competenciacognitiva.html>, 25 febrero del 2007.

Vigotsky, Lev. Semionovich. Pensamiento y lenguaje/ Lev. Semionovich Vigotsky.—Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1982.—150p.

_____. Desarrollo de las funciones psíquicas superiores/ Lev. Semionovich Vigotsky.—La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988.—223p.

Watson, G. Cómo conocemos sobre el aprendizaje/ G. Watson.—[s.l.]: Editorial Asociación Educacional, 1963.—[s.p.].

Widdowson, H.G. Teaching Language as Communication/ H.G Widdowson.—Oxford: Oxford University Press, 1978.—60p.

ANEXO 2.1.- PREMISAS FUNDAMENTALES PARA EL TRABAJO CON LA FAMILIA

A continuación se presentan una serie de premisas las cuales pueden constituirse en **requisitos** para la participación de maestros y familias para el apoyo del PEALI en el primer ciclo de la escuela primaria:

1. Asumir una posición científica en el estudio e intervención de la familia

En casi todas las áreas existe un proceso creciente de especialización científica, que ha propiciado el gran desarrollo de nuevos campos o la construcción de nuevos conocimiento, el cual ha sido posible gracias a la asunción de una actitud científica de los investigadores.

En especial esta posición se debe considerar en el ámbito de la educación familiar, donde es necesario aprovechar los grandes aportes de la medicina, de las ciencias pedagógicas, de la psicología, la sociología o la filosofía y proceder con **rigor teórico y metodológico** en la construcción de modelos. Esto propiciará que se superen visiones meramente intuitivas de la acción educativa de los padres así como rupturas epistemológicas con los paradigmas explicativos existentes en este campo, que analicen fenómenos relacionados con la educación de la familia para el desarrollo de la mediación del desarrollo de sus hijos, que no respondan a las realidades concretas.

Uno de los elementos fundamentales en el tratamiento científico del estudio e intervención con la familia es el **diagnóstico**, proceso que permite determinar el estado que guarda el problema de la familia en un momento dado, con el propósito fundamental de implementar las estrategias necesarias para la intervención educativa con este grupo social.

Otro elemento del carácter científico sería la construcción de modelos teóricos que permitan recuperar las investigaciones en el campo, tanto teóricas como empíricas y, finalmente la puesta en práctica del modelo construido con sus respectivos momentos de seguimiento, evaluación y documentación de la experiencia.

2. Entender a la familia como contexto de socialización, comunicación y desarrollo

La familia debe concebirse como un contexto de comunicación, socialización y desarrollo de los niños y de los adultos que en ella viven. Los padres no son solo los promotores del desarrollo de sus hijos sino que están ellos mismos inmersos en el, en ese sentido se concibe a la familia como un escenario donde se desarrollan relaciones sociales entre personas, niños, jóvenes o adultos; un espacio de formación para la vida, donde se aprende a afrontar retos, así como a asumir responsabilidades y compromisos; un escenario de encuentro intergeneracional, donde adultos y niños amplían sus

horizontes y se construye una red de apoyo social para las diversas transiciones vitales que ha de realizar el adulto (búsqueda de pareja, elección profesional, búsqueda de trabajo).

Ser padre o madre, desde el punto de vista del autor, significa poner en marcha un proyecto vital, esencialmente educativo, adentrarse en una intensa implicación personal y emocional debido a la gran asimetría entre el desarrollo de padres e hijos y al compromiso que debe existir con el proyecto educativo familiar, que asume un contenido realmente significativo para todos los involucrados.

3. Concebir a la familia como constructora de un escenario educativo compartido

La familia se constituye en un **escenario educativo** cuya finalidad es promover el desarrollo óptimo de los hijos, teniendo en cuenta que éstos son organismos en desarrollo pero a la vez los adultos y otros integrantes de la familia se desarrollan también a partir de esa relación. El escenario educativo desde el punto de Palacios y Rodrigo (2001) cumple las *funciones de mantenimiento, estimulación, apoyo, estructuración y control*.

El mantenimiento asegura la integridad biológica y la supervivencia del organismo; la estimulación proporciona información sobre el mundo para alimentar sus funciones cognitivas; en su función de apoyo el escenario actúa de manera contingente a las necesidades sociales y emocionales del organismo; la función de estructuración permite presentar al organismo en desarrollo una organización de objetos, sucesos articulados en tiempo y espacio. Evidentemente los padres son los principales responsables del cumplimiento de las funciones del escenario familiar, aunque se retroalimentan con los logros de sus hijos e hijas.

4. Considerar la determinación y superación de un contenido educativo familiar

Como consecuencia de lo anterior y haciendo una analogía con la escuela, se plantea la necesidad de que exista un *contenido educativo familiar* concebido éste como el “conjunto de conocimiento, destrezas, actitudes, valores y normas que se deben adquirir mediante la participación en procesos de enseñanza-aprendizaje con los miembros de la comunidad familiar, para llegar a ser miembro útil y capaz”. (Palacios y Rodrigo, 2001:267)

Aunque es importante aclarar que al plantear esta analogía se reconoce que los procesos educativos en la familia tienen una característica diferente a los que se desarrollan en la escuela.

En relación a las cogniciones de los padres y madres sobre el desarrollo y la educación de los hijos existen dos formas de concebirla (Palacios y Rodrigo, 2001): **un modelo guía** en la cual los padres y las madres actúan orientando a sus hijos en función de su experiencia, cultura de cada sociedad y representaciones sociales de estos acerca de su propio apoyo familiar y sobre la escuela, aún sin que

ellos hayan experimentado una situación determinada y **el modelo mediacional**, con el que el autor se identifica, que considera que la cognición de los padres es un factor mediador entre la situación educativa y su conducta.

El estilo relacional de la familia es determinante para su adecuado desarrollo, ya que a lo largo del proceso de crianza y educación se forman relaciones interpersonales basadas en un compromiso y una implicación emocional entre padres y madres e hijos que van conformando el clima afectivo y emocional de la familia.

5. Considerar al desarrollo humano que se promueve en la familia en un plano integral (Cognitivo, afectivo-motivacional y valorativo).

Considerar a la familia como contexto de desarrollo de sus integrantes implica la consideración de dos elementos: el primero **la organización del entorno educativo familiar**, que se manifiesta en la presencia y organización de objetos, situaciones y actividades y el segundo **las interacciones concretas en que se implican padres e hijos**. Las experiencias de aprendizaje en estos dos elementos deben estar enfocadas hacia la promoción del desarrollo integral humano, en sus dimensiones cognitiva y afectivo-motivacional y valorativo.

Así, se puede concebir el desarrollo cognitivo de los sujetos promovido en la familia como “un proceso de participación guiada a través de su implicación en actividades de la vida cotidiana, a través de las rutinas diarias, a través de los productos culturales con los que entran en contacto por medio de la familia y de otras instituciones, los niños van apropiándose de los fondos de conocimiento, desarrollando sus capacidades cognitivas y sus procesos mentales”. (Palacios y Rodrigo 2001:60)

Por supuesto lo anterior no es privativo del desarrollo cognitivo, en esta misma dinámica se desarrollan las emociones, la voluntad, las habilidades y los valores en los sujetos, los cuales son componentes esenciales de su personalidad que “constituye una configuración sistémica de los principales contenidos y operaciones que caracterizan las funciones reguladoras y autorreguladoras del sujeto quien en los distintos momentos de su comportamiento, tiene que actualizarlas ante las situaciones concretas que enfrenta mediante sus decisiones personales”. (González R. 1999:16)

6. Reconocer que la familia, para el desarrollo de sus funciones, puede y debe ser educada

Es indiscutible que ninguna persona puede brindar una ayuda educativa a otra si no posee los elementos necesarios para ello, en este aspecto cobra sentido la premisa de que el mediador debe ser educado. Por tanto se deben buscar, por vías formales o no formales, proporcionar a los padres de familia los elementos necesarios para su autoeducación, lo que favorecerá su desarrollo.

“La educación a la familia desde el punto de vista de Castro “consiste en un sistema de influencias pedagógicamente dirigido, encaminado a elevar la preparación de los familiares adultos y estimular su participación consciente en la formación de su descendencia, en coordinación con la escuela”. (2004:82)

Aunque, como el mismo Castro plantea (2004), que esa educación debe ser contextualizada y flexible por el carácter histórico de las familias, lo que implica el reconocimiento de sus peculiaridades en una comunidad específica, ésta debe brindar los elementos que le permitan el mejor desarrollo de su función educativa y, de manera especial, prepararlos para el mejor ejercicio de la mediación con sus hijos la autoeducación. (Zilberstein y otros, 2005)

7. Reconocer a la institución educativa como el espacio natural para la implementación de una escuela de padres y madres de familia

Como en la escuela existen los profesionales de la educación, los cuales están preparados teórica y metodológicamente para el desarrollo de las intervenciones educativas, este escenario se constituye en el espacio natural para la implementación de las *escuelas de padres y madres de familia*, de esta manera se está asumiendo el principio planteado por Castro que plantea “el carácter activador que corresponde a la escuela en sus relaciones con la familia, para influir en el proceso educativo intrafamiliar y lograr la convergencia de las acciones con los alumnos”. (2004:82)

La implementación de las escuelas de padres en la escuela primaria significa que se deben involucrar todos los colectivos que confluyen en la escuela: directivos escolares, docentes, alumnos, la comunidad en general y los propios padres y madres de familia, además de otros profesionales con los que se pudiera contar como es el caso de pedagogos, psicólogos o trabajadores sociales.

Se debe reconocer que los padres y madres de familia poseen una serie de potencialidades, conocimientos y experiencias previas importantes y que la escuela de padres se propondrá fortalecer los puntos débiles de su acción educativa aprovechando su experiencia. Con la consideración de que, en toda acción comunicativa no existe claridad de quién ha de aprender de quién. (Haberlas, 1987)

8. Utilizar métodos participativos en la preparación de los padres y madres de familia

El proceso de desarrollo de los sujetos se propicia en un ámbito de actividad reflexiva y de comunicación por lo que los métodos participativos permiten lograr los propósitos educacionales. Este tipo de métodos promueven el protagonismo de quien aprende de tal manera que la apropiación del conocimiento tenga carácter activo.

Asumir la visión de una educación participativa en las escuelas de padres y madres de familia implica el reconocimiento del protagonismo de todos los actores involucrados, tanto en la construcción colectiva del modelo como en los procesos de seguimiento y evaluación.

Los métodos participativos en la escuela de padres y madres de familia permiten la contribución de los participantes a la mejora colectiva (Pérez, 2005); así mismo aportar experiencias y opiniones para la construcción de estrategias para el desarrollo de la función educativa de la familia.

ANEXO 2.2.- TÉCNICAS PARTICIPATIVAS PARA UN APRENDIZAJE COLECTIVO ENTRE MAESTRO Y FAMILIA.

- ✓ **La escuela de educación familiar:** Es un espacio participativo-interactivo en el cual los dos agentes socializadores, pueden propiciar métodos reflexivos-creativos que pueden ser transferidos con éxito al campo de la gestión escolar, así como reflexionar sobre las acciones educativas e instructivas más relevantes que deben integrarse en el proceso de socialización de los niños/as. Su principio básico descansa en el ejercicio democrático, como expresión social de la participación grupal, además debe convertirse en una fuente diagnóstica, no sólo descriptiva sino con fuerza causal, que permita la orientación educativa de la familia en relación al PEA en cuestión.
- ✓ **Trabajo grupal o sesiones:** Constituyen un proceso de aprendizaje en grupo, socialmente activo, donde se relaciona lo social con lo individual. Este tipo de trabajo también proporciona un aprendizaje mucho más significativo y desarrollador mediante el empleo de técnicas o dinámicas para el trabajo participativo en relación a cómo llevar a cabo esta interrelación entre maestros y familias; la cual requiere de ciertas condiciones de interacción y espacio para la reflexión en relación a la materia en cuestión, así como el paso al diálogo y la acción social. A su vez perfecciona las relaciones escuela-familia, implica de manera específica a cada familia en el proceso de educación e instrucción de sus hijos/as. Además brinda la posibilidad de la confección de medios de enseñanza y otros materiales que contribuyan al desarrollo del aprendizaje de sus hijos/as, tanto en la institución como en el hogar, propiciando así una pedagogía familiar mucho más participativa.
- ✓ **Buzón para padres:** Para canalizar inquietudes y preguntas sobre las características de la asignatura de inglés en el primer ciclo y otros temas de importancia relacionados con la educación e instrucción de sus hijos/as.
- ✓ **Charlas Educativas:** Se tratan temas de interés para las familias a partir de las inquietudes arrojadas al buzón. Se pueden realizar en cualquier momento en que se disponga de tiempo. Para determinar las charlas a realizar, se sugiere tener en cuenta la caracterización de las familias y el nivel de desarrollo alcanzado por los niños/as en relación a esta lengua foránea.
- ✓ **Biblioteca para padres:** Recopilación bibliográfica sobre los diferentes temas relacionados con la educación familiar para el desarrollo de sus hijos y otros de interés, así como materiales didácticos-metodológicos para el apoyo en el aprendizaje de la lengua objeto de estudio; en la

cual los familiares del pequeño tienen la posibilidad de seleccionar la bibliografía con la ayuda del maestro.

- ✓ **Video debates:** Se proyectan materiales didácticos, películas, programas audiovisuales con el objetivo de hacer un análisis de lo observado, dar puntos de vista que propicien un intercambio entre los presentes.
- ✓ **Consulta de padres o familiares:** Se realiza de forma individual o colectiva. Constituye una forma efectiva de trabajo que se puede realizar cuando la familia o los maestros lo decidan por alguna inquietud que tenga en relación al aprendizaje de esta lengua extranjera u otra materia, constituyendo una forma metodológica para organizar el apoyo de este aprendizaje, especialmente en el hogar.

Para la organización de estas consultas el maestro debe tener en cuenta varios aspectos, entre ellos:

- ✓ Realizar una selección de los niños/as con dificultades y estudiar en cada caso las causas que las originan.
- ✓ Planificar las consultas, precisar con los familiares la fecha y el lugar de realización y con un tiempo de duración de no más de 30 minutos.
- ✓ Preparar y fundamentar convenientemente el contenido de la conversación, dejando claras las formas de erradicar las dificultades.
- ✓ Al realizar las consultas se debe comenzar con una valoración integral del niño/a, para después señalar las dificultades.
- ✓ Deben ser receptivos y escuchar los planteamientos de los familiares, aunque no sea el móvil de la consulta.
- ✓ Después de realizar la primera consulta, el docente no puede dar por concluido su trabajo, precisamente el éxito estará en el control y la sistematicidad de atención al problema del niño/a.
- ✓ Debe orientarse a los familiares hacia la lectura de bibliografía en correspondencia con sus intereses y necesidades.
- ✓ Debe lograrse la comunicación abierta de los familiares mediante la exposición de los problemas de forma individual y las valoraciones de los tratamientos que han de ponerse en práctica con los niños/as, tanto en la escuela como en el hogar.

ANEXO 2.3.- TÉCNICAS O DINÁMICAS PARTICIPATIVAS PARA EL TRABAJO GRUPAL O SESIONES.

- ✓ Técnicas de presentación.
- ✓ Técnicas para formar grupos.
- ✓ Técnicas de animación o recreación.
- ✓ Técnicas para el análisis de temas.
- ✓ Descripción de algunas técnicas para el análisis.
 - El video-foro.
 - El sociodrama.
 - El juego de roles.
 - El collage.
- ✓ Testimonios y discusión de casos.
- ✓ Técnicas para exposición de temas.
- ✓ La plenaria.
- ✓ Otras técnicas de exposición.

ANEXO 2.4.- OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS POR CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN EL PRIMER CICLO.

OBJETIVO GENERAL.

Desarrollar habilidades lingüísticas y comunicativas necesarias para la interacción con el inglés favoreciendo la percepción del niño sobre su lengua materna que propicie la comunicación de ideas, sentimientos y valores en las relaciones con personas de diferentes culturas.

OBJETIVOS POR CONTENIDOS.

- ✓ Demostrar comprensión de las formas para: Saludar, despedirse, dar las gracias, disculparse, estados de ánimo, entre otras.
- ✓ Reconocer y utilizar formas de saludos sencillas y expresiones que expresan respeto.
- ✓ Arriesgarse a tratar de utilizar expresiones sencillas para presentarse o deletrear sus nombres utilizando el ABC.
- ✓ Ofrecer información personal básica utilizando formas sencillas que incluyen: edad, escuela, nacionalidad, miembros de la familia, lugar donde vive, entre otras.
- ✓ Solicitar, ofrecer y responder a invitaciones utilizando palabras y frases sencillas.
- ✓ Solicitar y dar información acerca de los días de la semana, los meses del año propiciando un trabajo efectivo con las fechas.
- ✓ Solicitar y ofrecer ayuda utilizando formas sencillas.
- ✓ Ofrecer y pedir información acerca de personas (características físicas de la personalidad).
- ✓ Identificar gustos y preguntar acerca de ellos utilizando formas sencillas (ejemplo: comidas, animales, juguetes, entre otras).

ANEXO 2.5.- EJEMPLOS DE ALGUNAS DE LAS ACTIVIDADES UTILIZADAS EN LA PROPUESTA.

EJEMPLO # 1

Lección: # 1 Formando mediadores para el apoyo de la propuesta de interrelación/ Building mediators for our teacher-parent involvement proposal.

Sesión: # 1 **Actividad:** # 2

Título: Los mediadores/ Mediators

Tiempo: 20-25 minutos

Objetivo: Introducir la importancia de la mediación (con un lenguaje accesible) a los maestros y miembros de la familia; para mejorar el desarrollo cognitivo de sus estudiantes/hijos.

Materiales: Ilustraciones, videos de "Mi TV" En la educación de los padres, documentos, pizarra, tizas, borrador y tarjetas ilustradas.

Participantes: Maestros, miembros de la familia y alumnos.

Desarrollo:

1. Solicítele a los participantes que identifique (X) cuales de estas situaciones corresponde al proceso de mediación.
 - ✓ Su hijo/a presenta dudas para realizar su tarea de inglés con relación a las formas para saludar, dar las gracias y despedirse. El adulto lo soluciona de la siguiente forma:
 - ___ A través de un conocedor del idioma que le realice complemente la tarea.
 - ___ Se auxilia del libro, cuaderno de texto y otros medios para la realización de la tarea conjuntamente con el niño/a.
 - ___ Le realiza la tarea sin dar ninguna explicación.
 - ___ Autoritariamente le impone el estudio.
2. Explique como usted desarrollaría este proceso de mediación con su hijo/a en el hogar.

Forma de Control: En la próxima sesión se les pide a los familiares y alumnos que resuman los contenidos fundamentales presentados en esta lección, así como experiencias adquiridas. Esto se puede controlar a través de diversas actividades, tales como:

- ✓ Ejemplificar otros ejemplos relacionado con el proceso de mediación de la vida cotidiana.

EJEMPLO # 2

Lección: # 1 Formando mediadores para el apoyo de la propuesta de interrelación/ Building mediators for the teacher-parent involvement proposal.

Sesión: # 1 **Actividad:** # 3

Título: ¿Cómo iniciar la mediación? / ¿How do we start the mediation?

Tiempo: 30-35 minutos

Objetivo: Introducir la importancia de cómo iniciar el proceso de la mediación.⁴⁰ (*con un lenguaje accesible*) a los maestros y miembros de la familia; para apoyar el PEALI en este ciclo.

Materiales: Ilustraciones, videos de “Mi TV” En la educación de los padres, documentos, folletos pizarra, tizas, borrador y tarjetas ilustradas.

Participantes: Maestros, miembros de la familia y alumnos.

Desarrollo:

1. Entréguele y hábleles a los participantes acerca de los pasos fundamentales para iniciar la mediación, así como las diferentes etapas de este proceso
2. Pregúnteles si entendieron y si están de acuerdo en iniciar el proceso de la mediación, teniendo en cuenta estas etapas. Explique y ejemplifique utilizando a los propios padres y alumnos, como usted desarrollaría este proceso de mediación con los niños/as su en el aula y el hogar.

Forma de Control: En la próxima sesión se les pide a los familiares y maestros que resuman los contenidos fundamentales presentados en esta lección, así como experiencias adquiridas en iniciar este proceso de mediación. Esto se puede controlar a través de diversas actividades, tales como:

- ✓ Ejemplificar como iniciarían este proceso con sus hijos/ as en el hogar.
- ✓ Ejemplificar otros ejemplos relacionado con el proceso de mediación de la vida cotidiana.

⁴⁰ Storie Flaurie y Picard Cheryl. Mediación de condiscípulos para escuelas primarias.—La Habana: Publicaciones Acuario “Centro Félix Varela”, 2002.—p.14.

EJEMPLO # 3

Lección: # 2 La familia, en la escuela y en el hogar/ Family, in the school and home.

Sesión: #2 **Actividad:** #1

Título: Manos a la obra/ Let's get to work.

Tiempo: 30-35 minutos

Objetivo: Brindar información acerca de la educación familiar en la escuela y el hogar. Reflexionar sobre las diferentes acciones que de conjunto (maestro-familia) pueden realizar a favor del aprendizaje de sus hijo/as.

Materiales: Documentos, folletos, libros, pizarra, tizas, borrador, tarjetas y videos.

Participantes: Expertos en la temática, maestros, miembros de la familia y alumnos.

Desarrollo:

1. Técnica de animación "presentación por parejas (alumno-miembros de la familia y otros participantes)".
2. Técnica de análisis "discusión de conceptos".
3. Charla educativa e instructiva (con un lenguaje accesible) sobre la educación familiar y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes/hijos.
4. Intercambio con los presentes, lo cual conduce a un aprendizaje de experiencias, formas nuevas de enfocar problemas y soluciones a los mismos; exponiendo sus prácticas, ideas, modelos educativos, sentimientos, actitudes, sistema de valores que objetivizan estados afectivos, emocionales y normas de convivencia social.
5. Explicación de algunas acciones que de conjunto pueden realizar, ejemplo de ello es la confección de medios de enseñanza y otros materiales que contribuyan al desarrollo del aprendizaje de sus hijos/as, tanto en la institución como en el hogar.

Forma de Control: Esta actividad puede ser controlada de diversas formas, una de estas puede ser mediante el intercambio o debate, teniendo en cuenta la formulación de diversas preguntas o aspectos relacionados con el tema, tales como:

- ✓ Comunicación emocional de la familia con el niño.
- ✓ Fomentar en el niño la confianza en la vida.
- ✓ Entendimiento y equilibrio emocional.
- ✓ Creación de condiciones idóneas por la familia para la realización de la actividad en el hogar.
- ✓ El desarrollo del razonamiento y la creatividad.

- ✓ El gusto por la obtención de conocimientos.
- ✓ La formación de la responsabilidad.
- ✓ La influencia familiar en la motivación y valores en los niños/as.
- ✓ Actividades que la familia puede hacer y cómo realizarlas.

EJEMPLO # 4

Lección: # 3 Maestros, familia & niños/as en el PEALI/Teachers, parents & children in EFL teaching-learning process.

Sesión: #2 **Actividad:** #2

Título: Juntos construimos/ Building together.

Tiempo: 40-50 minutos

Objetivo: Lograr la integridad temática entre todos los participantes para enriquecer el contenido de las sesiones.

Materiales: Pizarra, tiza, papel, lápiz, tarjetas, texto que enmarquen algunas temáticas de interés para los participantes y sillas para todos.

Participantes: Maestros, miembros de la familia y alumnos.

Desarrollo:

Para el desarrollo de esta actividad utilizamos una técnica que permitiría recoger información sobre temas de interés para abordar en cada una de las sesiones, teniendo en cuenta los contenidos por objetivos del primer ciclo para la asignatura objeto de estudio.

La técnica que se utiliza se denomina “La Pirámide”, con ella vamos a sondear a los participantes sobre sus preferencias temáticas para enriquecer nuestra Propuesta de interrelación. Exponiendo como argumento principal *¿Qué temas les gustaría tratar en las próximas sesiones?*

Para llevar a cabo esta actividad se dividirá el salón en 2 grupos, organizándose ambos grupos en conjuntos de 16 personas, los cuales ya están integrados en la sesión previa; donde se ha generado confianza mutua entre sus integrantes, los mismos trabajarán del siguiente modo:

- ✓ 1^{er} Momento: Se trabaja en dúo o parejas.
- ✓ 2^{do} Momento: Se trabaja en conjunto de 4.
- ✓ 3^{er} Momento: Se trabaja en conjunto de 8.
- ✓ 4^{to} Momento: Se trabaja en conjunto de 16. Conclusiones

DISTRIBUCIÓN DE TIEMPOS	
Conjunto de 2	5 minutos de discusión.
Conjunto de 4	2 minutos de puesta en común.
	5 minutos de trabajo en grupo.
Conjunto de 8	3 minutos de puesta en común.
	5 minutos de trabajo en grupo.
Conjunto de 16	4 minutos de puesta en común.
	5 minutos de trabajo en grupo.
Unión de todos los presentes. (2 grupos)	a) Puesta en común de los temas propuestos por los 2 grupos.
	b) Criterio de los observadores.
	c) Análisis de los dinamizadores.

Forma de Control:

Al término de la sesión se solicitará a los conjuntos que expresen en una hoja de papel el nivel de conformidad sobre las temáticas finalmente seleccionadas; expresando a su vez algún comentario y sugerencia que considere valido agregar para el enriquecimiento de la propuesta.

EJEMPLO # 5

Lección: # 4 Mis primeras palabras en inglés/ My first English words.

Sesión: #1 **Actividad:** #2

Título: Día divertido/Fun in the Sun.

Tiempo: 30-35 minutos

Objetivo: Acercar a maestros y familias a las primeras experiencias lingüísticas-comunicativas en relación a la lengua objeto de estudio.

Materiales: Papel, lámina, cartulina, lápiz de color, acuarela, reloj y tarjetas.

Participantes: Maestros, miembros de la familia y alumnos.

Desarrollo:

- 1- Hable el niño/a acerca de los distintos momentos del día, de las actividades que realizamos durante los mismos y de la importancia que tiene como aplicar normas de cortesía mediante los distintos saludos en cada momento del día.

- 2- Pídale a su hijo/a que identifique los diferentes momentos del día (en inglés), que observa en la siguiente lámina facilitada por la maestra; haciendo uso adecuado de aquellas palabras con más grados de dificultad en la pronunciación.



- 3- Señale uno de estos momentos del día y pídale a su hijo/a que le diga la expresión para saludar. También pudieras ejercitar algunas expresiones dadas en el encuentro anterior para que su hijo/a le diga el saludo correspondiente en cada caso recordándole que es muy importante que escuche muy bien. Repita esta dinámica cuantas veces considere necesario para que el niño/a comprenda los diferentes momentos del día y su importancia en ponerlos en práctica en la vida cotidiana.
- ✓ In the morning time, mummy, daddy and me would say “*Good Morning*”.
 - ✓ Right after the noon time, Granny and me would say “*Good Afternoon*” Sir
 - ✓ Then after dark, I and my friends would say “*Good Evening*” Pal
 - ✓ So, before going to bed, I’d rather say “*Good Night*” and see you then
- 4- Conjuntamente con usted en la ya conocida sección “**Watch your child Grow!**”, confeccione un dibujo representando los diferentes momentos del día; animándolo para que presente el mismo en la próxima sesión de interrelación. En la confección de este dibujo se puede utilizar habilidades como: Recortar, rasgar, pegar, dibujar, entre otras. Puede usar el principio de la canción “*At sunrise*” para animar al niño/ a que realice el dibujo mientras escucha este fragmento
- “*At Sunrise*”

I like waking up at sunrise.

The sun goes up right to the sky

Then, it stands brightly high like a yellow rounded pie.

Illuminating us right at noon time

Forma de Control: En la próxima sesión se les pide a los familiares y alumnos que resuman los contenidos fundamentales presentados en esta lección, así como experiencias adquiridas. Esto se puede controlar a través de diversas actividades, tales como:

Ejemplificar como saludarían empleando las diferentes expresiones y palabras según el momento del día dado

EJEMPLO # 6

Lección: # 5 Deletrear en inglés / Spelling in English.

Sesión: #2 **Actividad:** #2

Título: Deletréalo por favor /Spell it please!

Tiempo: 30-35 minutos

Objetivo: Ofrecerles a maestros, padres y demás miembros de la familia distintos niveles de ayuda para aumentar el conocimiento de deletrear nombres de objetos, nombres, miembros de la familia, animales, algunos países, así como las diferentes formas preguntar para el deletreo de palabras de difícil comprensión.

Materiales: Pizarra, Tizas Papel, lámina, abecedario cartulina, lápiz de color, y tarjetas fónicas.

Participantes: Maestros, miembros de la familia y alumnos.

Desarrollo:

- 1 Establezca una conversación con el niño/a acerca del deletreo de palabras, formas y su importancia para la comprensión de las mismas.
- 2 Tenga a su hijo/a que le lea algunas palabras que ya le resulten familiares al niño/a en inglés Pregúntele como deletrear las mismas estableciendo un dialogo sencillo con su hijo/a Repita este procedimiento cuantas veces considere necesario para la comprensión del niño/a.

Model Dialogue

Good afternoon, I'm Amole from Turkey

Sorry, from where?

Turkey!

Spell it please

Turkey, T-U-R-K-E-Y

Oh Turkey, I thought you said turkey the large bird!

Bye

- 3 Ya en la conocida sección **"Watch your child Grow!"**, confeccionen su propio handy home- made ABC`, como referencia para seguir ejercitando este procedimiento con el deletreo de palabras y frases cortas. un dibujo representando los diferentes momentos del día; animándolo para que presente el mismo en la próxima sesión de interrelación. En la confección de este dibujo se puede utilizar habilidades como: Recortar, rasgar, pegar, dibujar, entre otras. Puede usar el principio de la

canción “ *At sunrise*” para animar al niño/ as a que realice el dibujo mientras escucha este fragmento

“At Sunrise”

I like waking up at sunrise.

The sun goes up right to the sky

Then, it stands brightly high like a yellow rounded pie.

Illuminating us right at noon time

Forma de Control: En la próxima sesión se les pide a los familiares y alumnos que resuman los contenidos fundamentales presentados en esta lección, así como experiencias adquiridas. Esto se puede controlar a través de diversas actividades, tales como:

Ejemplificar como saludarían empleando las diferentes expresiones y palabras según el momento del día dado

ANEXO 2.6.- ALGUNOS CRITERIOS PARA EVALUAR EL PROCESO EDUCATIVO E INSTRUCTIVO.

ACTIVIDAD CONJUNTA

Planificación de las actividades a realizar. (Momento previo al encuentro con la familia de los niños)

- ✓ Selección de los diferentes contenidos para las actividades y establecimiento de relaciones entre ellos:
 - Organización de la actividad en forma de juego.
 - Previsión de la participación de las familias en los distintos momentos de la actividad conjunta.
 - Definición de los materiales y medios didácticos necesarios y de los momentos en que van a ser utilizados.
 - Concibe cómo orientar y controlar la utilización de las instrucciones dadas por los maestros a la familia para el trabajo en el hogar.
 - Definición del lugar donde van a realizar la actividad teniendo en cuenta las condiciones higiénico sanitarias y el aprovechamiento del espacio.
 - Definición de otras personas que puedan participar como ejecutores en el desarrollo de la actividad o en una parte de ella.

Primer Momento:

- ✓ Creación de condiciones necesarias para realizar la actividad:
 - Conversación con las familias sobre las acciones que realizaron en el hogar: qué lograron, cómo lo hicieron, qué dudas tienen, cómo utilizaron las instrucciones dadas por los maestros.
 - Reflexión e intercambio sobre las posibilidades que tienen las familias como educadores de sus hijos/as y carencias que aún presentan.
 - Valoración acerca del desarrollo que van alcanzando sus niños: qué ya han logrado, qué dificultades aún tienen, en qué área.
 - Intercambio para valorar sobre la participación de otros miembros de la familia en las actividades de estimulación en el hogar.
- ✓ Orientación a las familias sobre qué van hacer y cómo hacerlo:
 - Definición con las familias de las actividades a realizar con sus hijos/as.

- Exploración acerca de qué conocen sobre ellas y orientación acerca de qué y cómo realizarlas.
- Acuerdo de las acciones que realizarán y cómo las harán para estimular mejor el desarrollo del niño/a brindando ayuda cuando resulte necesario.
- Propuesta de que algunas familias muestren o expliquen a las otras lo que van hacer y cómo hacerlo.
- Sugerencias de cómo apreciar si alcanzan lo que se proponen.
- Comprobación de la comprensión por las familias acerca de qué y cómo estimular el desarrollo de sus niños.
- ✓ Promoción de alegría en familias y niños; y sus deseo de realizar las actividades:
 - Análisis con las familias de la importancia de lograr la alegría y el deseo de participar en las diferentes actividades.
 - Propuesta de actividades atractivas, en forma de juego que motiven y alegren a familias y niños/as.
- ✓ Utilización de materiales didácticos:
 - Comprobación de la selección o elaboración por las familias de los juguetes o materiales didácticos necesarios para la actividad y si cumplen los requisitos indispensables.
 - Invitación a la familia a aportar sugerencias y a utilizar de forma creativa los materiales didácticos en las diferentes actividades.

Segundo Momento: (Desarrollo de la actividad)

- ✓ Promoción de un clima favorable hacia la actividad:
 - Invitación a los niños y a sus familias a jugar brindando las orientaciones correspondientes.
 - Sugerencias para la selección de juguetes y materiales necesarios.
 - Estimulación de alegría y el interés por el juego que se realiza.
- ✓ Participación de las familias y niños en la actividad:
 - Promoción mediante preguntas y sugerencias, de la participación activa y conjunta de familias y niños en la actividad.
 - Estimulación del surgimiento de iniciativas e ideas creativas en el uso de procedimientos y recursos materiales.
 - Observación del desempeño de las familias y otros miembros de la comunidad, para valorar sus potencialidades como posible ejecutor.

- ✓ Atención a las diferentes individuales:
 - Atención al desempeño de acciones individuales y de conjunto entre familias y niños.
 - Ofrecimiento de niveles de ayuda a las familias que lo requieren.
 - Sugerencias a las familias para que brinden diferentes tipos de ayuda a los niños que lo necesiten.
 - Orienta a las familias para que valoren lo realizado por sus niños.
- ✓ Promoción de las relaciones entre familias y niños:
 - Estimulación del establecimiento de la comunicación y las relaciones entre las familias y de las familias con sus niños.
 - Promoción de la colaboración y ayuda entre las familias.

Tercer Momento:

- ✓ Valoración de los resultados en función de los objetivos de la actividad:
 - Valoración por la familia de los resultados de la actividad y del nivel de cumplimiento de sus propósitos.
 - Análisis de lo qué han logrado y de lo que les falta por lograr como grupo y en cada niño en particular.
 - Reflexión acerca de cómo se ve cada familia en su rol de educador y determinación de la ayuda que necesita.
- ✓ Orientación a la familia sobre la continuidad de las acciones educativas en el hogar:
 - Estimulación a las familias para que sugieran, qué otras actividades pueden realizar en el hogar.
 - Orientación acerca de la puesta en práctica de las instrucciones educativas e instructivas brindadas por los maestros; y elaboración de materiales para desarrollar las actividades en el hogar y en los próximos encuentros.
 - Promover que las familias sugieran cómo evaluar los logros alcanzados por los niños, complementando en caso necesario.
 - Propuesta para involucrar a otros miembros de la familia en la realización de las actividades en el hogar.
 - Sugerencias de tareas a realizar en el hogar a fin de prepararse para la próxima actividad.
 - Reflexión sobre temas de interés a debatir o analizar por el grupo en próximos encuentros.

- Análisis sobre posibles personas del grupo o de la comunidad que pudieran impartir temas, preparar y conducir algunas actividades.
- Estimulación a las familias para que divulguen el programa en la comunidad y se comprometan con la asistencia a los próximos encuentros.

ACTIVIDAD PROGRAMADA

- ✓ Creación de las condiciones necesarias para realizar la actividad. Entre las condiciones fundamentales que deben garantizarse al realizar las actividades programadas se encuentran:
 - La planificación de la actividad, que debe considerar lo que ya el niño ha alcanzado en aprendizajes, comportamiento y desarrollo, logros para seguir avanzando y las limitaciones que deben superar.
 - Determinación de las variadas acciones que los niños/as realizarán en el grupo o subgrupo para propiciar el alcance de los objetivos, teniendo en cuenta las características de los niños.
 - La organización del espacio físico que se va a utilizar previendo las condiciones higiénicas sanitarias del mismo.
- ✓ Utilización de materiales y medios didácticos. Una adecuada utilización de materiales y medios didácticos requiere:
 - Su selección desde el propio momento de la planificación de la actividad, teniendo en cuenta los objetivos y contenidos planteados, analizando además la cantidad de medios y materiales que resultan necesarios; así como las potencialidades de dichos materiales y medios considerando la edad.
 - Su organización de forma tal que estén al alcance de los niños para que puedan utilizarlos según los intereses y necesidades de la tarea.
 - Propiciar que los compartan y cuiden.
 - Prever la forma adecuada de su utilización en correspondencia con las acciones que los niños/as realizarán.
 - Creación de condiciones higiénicas sanitarias.
- ✓ Promoción de la alegría de los niños y su deseo de realizar la actividad. La alegría de los niños/as durante la realización de las actividades programadas se logra cuando:
 - Las actividades les resultan atractivas y se corresponden con sus intereses.
 - Se utilizan procedimientos lúdicos.

- Tienen la posibilidad de moverse libremente por una necesidad surgida de la propia actividad que realizan, así como interrelacionarse con otros niños.
- ✓ Orientación a los niños/as sobre lo que van hacer y cómo hacerlo:
 - La orientación es el momento previo a la ejecución de la actividad, donde tienen lugar la motivación inicial, que implica lograr una buena disposición para realizar la actividad.
 - Propicia además, la comprensión por cada niño del qué, con qué van hacer; así como, con quién y dónde.
 - Es una ocasión más para escuchar las sugerencias de los niños/as, las cuales podrán tener en cuenta al orientar lo que van hacer.
- ✓ Estimulación de la participación de los niños/as en la actividad:
 - La constante estimulación de los niños/as mediante preguntas, diálogos y otros recursos, propiciará que expresen sus intereses, inquietudes y sugerencias que deben tomarse en cuenta en el desarrollo de la actividad.
- ✓ Atención a las diferentes individuales:
 - Se debe prestar atención al desempeño de todos y cada uno de los niños. Para estimular la realización de las acciones necesarias por cada uno de ellos durante la actividad, se utilizará el reforzamiento positivo; así como la reorientación en los casos necesarios.
 - Se ofrecerán los niveles de ayuda cuando se requiera.
 - Es importante tener en cuenta que las tareas que se planifican deben en cuenta los diferentes niveles de desarrollo de los niños.
- ✓ Creación de un clima emocional caracterizado por la alegría de los niños:
 - Desde el inicio de la actividad se propicia una buena disposición en los niños/as para insertarse en las acciones que van a realizar, las cuales debe ser atractivas y responder a los intereses de la edad.
 - Se utilizan métodos y procedimientos que contribuyan a ello, en especial los lúdicos.
 - Se ofrece al niño/a la posibilidad de moverse libremente, ya sea por una necesidad surgida de la propia actividad que realizan, para buscar cosas o solucionar tareas colectivamente, entre otras situaciones.
 - Al comunicarse con los niños, los adultos expresan agrado en su rostro, en su tono de voz y en sus movimientos.
- ✓ Promoción de relaciones entre los adultos y los niños, y de ellos entre sí:

- Los procedimientos utilizados en la actividad, deben favorecer el intercambio y el trabajo conjunto.
 - Durante toda la actividad debe intervenir oportunamente, debiendo caracterizarse la comunicación educador-niño/a por un lenguaje que transmita confianza y afecto.
 - En todos los momentos de la actividad se estimularán el intercambio e interacción entre los niños/as al compartir ideas, entre otras cosas.
 - Aprovechará las potencialidades de algunas situaciones imprevistas, que pueden favorecer la realización entre los niños/as.
- ✓ Alcance de resultados en función de los objetivos de la actividad:
- Esto implica la valoración de los resultados que los niños logran en la actividad, tanto de forma cuantitativa (número de niños que logran los objetivos y los que no los logran) como cualitativa (los que logran los objetivos sin dificultades, los que los alcanzan con ayuda; así como los que no los alcanzan y posibles factores que influyen). Por tanto, no se trata de calificarlos, sino de saber qué no se logró y por qué; quiénes no logran los objetivos y lo que influye en ello, lo que implica además la valoración de la afectividad de las acciones pedagógicas.
- ✓ Estimulación de la iniciativa y la acción independiente de los niños/as:
- Para ello deberán promover y tener en cuenta las sugerencias que los niños hacen, sin apartarse de los objetivos o propósitos de la actividad y del cumplimiento de su función orientadora, la cual debe llevarse a cabo sin imposiciones, con flexibilidad, sin frenar la iniciativa de los niños.
- ✓ Utilización de procedimientos lúdicos para desarrollar la actividad:
- Concibe las actividades en forma de juego, utilizando procedimientos lúdicos que favorecen la comprensión y realización de la actividad en un clima agradable para los niños.

JUEGO

- ✓ Creación de las condiciones para realizar la actividad de juego. Entre las condiciones que deben garantizarse para este tipo de actividad se encuentran:
- La planificación del juego. Ello implica considerar el nivel que ya han alcanzado los niños en el juego y sus posibilidades de lograr un nivel superior. De acuerdo a ello, deben preverse los procedimientos pedagógicos a utilizar, considerando además los conocimientos y vivencias que tienen los niños sobre los diferentes juegos que pueden realizar.

- Los materiales que se van a utilizar en el juego, analizando con cuales se cuenta y los que se requiere elaborar.
- Cómo puede realizarse la organización del espacio físico donde se desarrolla el juego (o los juegos) previendo las condiciones higiénico sanitarias necesarias.
- Se analizará la posible distribución de roles en el juego, teniendo en cuenta que todos los niños/as suman tanto roles secundarios como principales, por la influencia educativa que ello tiene.
- ✓ Orientación de los niños para iniciar el juego:
 - La orientación para el juego tiene lugar, fundamentalmente, en la conversación inicial que se tiene con los niños, es el momento que permitirá a los niños/as seleccionar a qué, con qué y con quiénes jugará.
 - El tomar en cuenta las sugerencias que los niños realizan, promoverá el logro de una buena disposición para realizar esta actividad.
- ✓ Participación de los maestros con los niños en el juego:
 - La participación de los maestros desde el propio juego brindando sugerencias a los niños, teniendo en cuenta sus necesidades, promoverá el enriquecimiento de la atmósfera lúdica, ayudará a resolver conflictos y a canalizar las iniciativas de los niños/as.
- ✓ Promoción del desarrollo de hábitos positivos:
 - Deben aprovecharse todas las oportunidades que brinda esta actividad para continuar el proceso de formación de hábitos positivos de diferentes tipos: de orden, cortesía y otros.
- ✓ Estimulación del entusiasmo de los niños durante todo el curso de la actividad:
 - Para mantener un clima afectivo en el juego, es necesario ante todo que el tipo de juego propuesto responda a los intereses de los niños, lo que debe mantenerse durante toda la actividad, utilizando para ello el reforzamiento positivo de las acciones que van ejecutando o realizando sugerencias que enriquezcan y hagan más atractivas las acciones que realizan y las relaciones que establecen.
- ✓ Atención a los conflictos que puedan surgir durante el curso del juego. En el juego pueden surgir problemas en las relaciones que establecen los niños/as, que pueden derivar en conflictos. Ante ellos, el adulto puede utilizar diversas alternativas, tales como:
 - Sugerir al niño el uso de otros juguetes o sustitutos.

- Sugerir acciones que permitan encauzar la adecuada realización del rol que cada niño está desempeñando.
- Lograr que los niños/as participen de manera conjunta en el desempeño de una misma acción, con un mismo juguete u objeto, entre otros.
- ✓ Estimulación del desarrollo de situaciones armónicas durante el juego:
 - La armonía en el desarrollo de esta actividad está muy relacionada con el interés que cada uno de los niños tenga desde la etapa inicial del juego, donde debe lograrse la satisfacción de cada participante con el rol que asumirá.
 - Durante todo el desarrollo de la actividad, el adulto dará consejos, hará preguntas, establecerá conversaciones de acuerdo a las necesidades, propiciará el intercambio y la comunicación entre los niños/as, a fin de fortalecer las relaciones positivas entre ellos.
- ✓ Sugerencias de utilización de objetos sustitutos y/o imaginarias para realizar las acciones lúdicas:
 - Para ello es aconsejable organizar un lugar en el área de juego con diferentes objetos a los cuales el niño/a puede dar un uso diverso.
 - El adulto promoverá cada vez más la utilización de objetos sustitutos dentro del juego.
 - Con su orientación el adulto enriquecerá las vivencias del niño/a y promoverá situaciones donde sea necesario utilizar los objetos sustitutos, así como creará situaciones en las que los niños puedan llegar a prescindir de ellos y con simples movimientos realizar diferentes acciones.
- ✓ Estimular la realización de acciones consecutivas que permitan la continuidad del juego:
 - La realización de acciones con una secuencia lógica permita la estabilidad del juego y la interiorización de sus reglas. Para que lo logren, el adulto, en caso de necesidad, sugiere la realización de una nueva acción que de continuidad a las propias del desempeño del rol, utilizando para ello, procedimientos directos o indirectos.
- ✓ Promoción de la adopción de un rol:
 - En relación con el tema del juego el adulto propiciará que cada niño seleccione según sus intereses, el rol a realizar. No obstante, hará sugerencias según las necesidades de los niños/as para que tengan la posibilidad de adoptar roles variados que amplíen su experiencia.
- ✓ Estimulación de la independencia de los niños:

- En todos los momentos de esta actividad se debe favorecer la independencia del niño/a desde el momento de la selección, en el desempeño de las acciones, en las relaciones que establecen con los representantes de otros roles y hasta en las valoraciones que hacen de sí mismo y de sus compañeros.
- ✓ Preparación de las condiciones para concluir el juego:
 - Para la conclusión del juego se tendrá en cuenta no solo el tiempo transcurrido, sino las manifestaciones de los niños que pueden demostrar que ya ha decaído su interés. En ese momento el adulto promoverá la conversación con los niños/as para que expresen lo que aprendieron; analicen conjuntamente qué y cómo han realizado sus roles; lo más les ha gustado, entre otras.
 - Promoverá la participación de todos los niños/as para que valoren el resultado de sus acciones y las de sus compañeros, teniendo en cuenta las posibilidades de la edad.

ANEXO 2.7.- ALGUNOS CUENTOS, RIMAS, RIMAS DE PALABRAS, CANCIONES, TARJETAS FÓNICAS Y TRABALENGUAS UTILIZADOS.

CUENTOS

✓ Birthday Bear.

Dear friend,
you are invited
to my Birthday
Party on
Saturday at 4
o'clock.



Little Bear is very excited. Soon it is her birthday! She has lots of things she has to do to help get ready for her party. First she and her mother go out to post invitations to all her friends.

Next they have to plan all the decorations! Little Bear helps her mother.

She makes some pretty party hats, blows up balloons and hangs colourful streamers.

The party is tomorrow! Little Bear helps make the birthday cake. There are going to be lots of yummy things to eat at her party!

Hurrah, it is time for the party! All her friends have arrived. Little Bear opens her presents. She is so happy with her first present. It's a cuddly teddy bear!

All her friends and family sing Happy Birthday as she blows out the candles on her birthday cake.

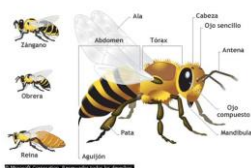
What a lovely party! It has been the best birthday ever!



Remember: "You're also invited to Little Bear's birthday party!"

✓ Bumblebee's Stripes.

Bumblebee was having fun playing in a mud puddle. 'Oh no!' she suddenly exclaimed. 'My stripes are gone!' Bumblebee searched high and low for her stripes. They were not in the old wheelbarrow. They were not in the tree. 'Wherever could they be?' Bumblebee cried.



'Bumblebee,' said a friendly beetle, 'maybe you should look for your stripes in the pond.'

'Well, it's worth a try,' said Bumblebee. Sure enough, as the pond water washed away the mud, Bumblebee's stripes reappeared!

'Silly me!' giggled Bumblebee, before jumping into the mucky mud again.

Remember: "Join Bumblebee in the search for her missing stripes!"

✓ The Grizzly Alarm.



The forest is a peaceful place. All the animals rest quietly without a care in the world.... And then along comes Grizzly! The forest friends flee from that mean old bear. Luckily, the woods are full of good hiding spots.

All clear Grizzly's gone. It's safe to come out now. "That was a close call", *Raccoon* says. "Too close", *Chipmunk* says. "What we need is a *Grizzly alarm* to warn us when he's coming". "That's not a bad idea", *Fox* says. "And I think I know just the thing".

"This should do the trick", *Fox* says, placing a brightly wrapped box on the forest floor. "Why are you giving that bully bear a present?" *Raccoon* asks. "Just wait", *Fox* replies. "You'll see".

The next time Grizzly comes by, he gives the package a suspicious glance. But he can't resist peeking inside." Wow!" says Grizzly. "New sneakers. They are really comfortable, and these bells are great!"

"Ring ... ring ... jing-a-ling! "Now do you get it?" *Fox* says. "As long as he's wearing those jingling sneakers, Grizzly won't be able to sneak up on us anymore". You're right *Fox*. We'll always hear him coming. You've invented a *foolproof Grizzly alarm*! "Ring ... ring... jing-a-ling!"

Remember: "You & your family can also invent your own foolproof Grizzly alarm!"

✓ A Nutty Story.



"What's so funny?" Chipmunk says crossly. "You are", *Fox* chuckles. "You look awfully silly with your cheeks puffed out like that". "It's no laughing matter", Chipmunk says. "I'm

carrying a load of nuts home for a long winter ahead". "Tee-hee! Tee-hee!"

"Why bother?" *Raccoon* says. "There are lots of fish in the river and plenty berries in the woods", says *Fox*. "Besides, winter's still a long way away".



But winter comes before they know it... ...and a big blizzard covers the land. The river's frozen solid. So much for the fish and all the berries are buried under the snow. Chipmunk's hungry friends can think of only place to go for food. "Sure", Chipmunk says, "you can have some of my nuts-on one condition ..."

Chipmunk's friends get all the nuts they can carry in their cheeks... and Chipmunk gets the last laugh.

Then all the four forest friends enjoy their nutty feast.

Remember: "You never know!"

✓ Family Reunion.

The Bears are sending out invitations to their family reunion. They are sending them to relatives who live all over the world.



Uncle Polar Bear comes all the way from the North Pole. He used to the cold weather, so he needs lots of ice to stay cool. The Pandas come from China.

They eat bamboo there. "That's not lunch!" cries Bear. "It's my fishing pole".

Here's Cousin Bruno from the city. He's all dressed up for the occasion. Aunt and Uncle Grizzly are the last to arrive. They stay to themselves because they're so grumpy. All Bears pose for a family portrait... and even the Grizzlies smile for the camera.

RIMAS

✓ Buzz-Buzz, Busy Bees.

Rooster: "Cock-a doodle-doo!" says Rooster. "Do you want to play?"

Bee: "Buzz-Buzz!" says Bee. "I'm too busy today!"

Horse: "Neigh-Neigh!" says Horse. "Will you race me through the grass?"

Bee: "Buzz-Buzz!" says Bee. "I'm afraid I'll have to pass!"

Cow: "Moo-Moo!" says Cow. "Can you join me in the hay?"

Bee: "Buzz-Buzz!" says Bee. "Sorry, but I must be on my on my way!"

Sheep: "Baa-Baa!" says Sheep. "Can you watch me jump the gate?"

Bee: "Buzz-Buzz!" says Bee. "Not now. I'm running late!"

Pig: "Oink-Oink!" .says Pig. "Bees are buzzing all about".

"What are they busy doing? Let's go to find out!"

Farmer: "Mmm-Mmm!" says farmer. "Honey golden as the sun".

"Thanks, busy bees, for a job well done!"

✓ Humpty Dumpty.

- Humpty Dumpty sat on a wall.
- Humpty Dumpty had a great fall.
- All the king's horses and all the king's men.
- Couldn't put Humpty Dumpty together again!



✓ **ABC.**



AEIOU I like you.

IOUAE You like me.

EIOUA Let's go play.

EIOUA Let's go play.

(Repeat)

AEIOU I like you.

CANCIONES

✓ **My Family.**

Family. This is my family.

Family. This is my family.

I have a **father** and I have a **mother**.

I have a big **sister** and a little **brother**.

Family. This is my family.

I always sing together with my family.

I always sing together with my family.

With my **father** and my **mother**, my **sister** and
my **brother**.

Family. This is my family.

(Repeat)

✓ **Head and shoulders.**

Head and shoulders, knees and toes, knees and toes.

Head and shoulders, knees and toes, knees and toes.

Eyes and ears and mouth and nose.

Head and shoulders, knees and toes, knees and toes.

(Repeat twice)

✓ **Smile.**

Smile.

Sit down.

Stand up.

Touch your feet.

Touch your face.

Snake.

One, two, three, four, five, six, seven, eight.

(Repeat)

TARJETAS FÓNICAS

✓ Sonido Sh sh.

SH SH 	Ship sheets Shelly Show shells shoes Shelley showed us sheets with ships and shells on them.
--	---

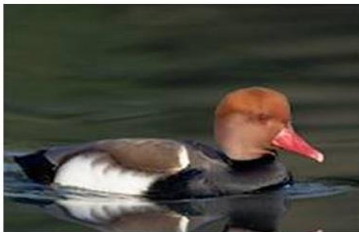
✓ Sonido Tr tr.

TR TR 	Train tree Trina Treat track try trip Trina tried not to trip On the train track.
--	--

✓ Sonido Th th.

Th th 	Thumb thing thick Think Thursday Your thumb is as thick as that thing
--	--

✓ Sonido Dd

DD 	Duck dog dance Dig dawn December A duck and dog danced at dawn.
---	--

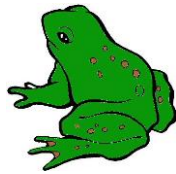
TRABALENGUAS

1. A good cook could cook as much cookies as a good cook who could cook cookies
2. I saw a saw that could out saw any other saw I ever saw.
3. Betty Botter bought some butter, but she said "this butter's bitter! But a bit of better butter will but make my butter better" So she bought some better butter, better than the bitter butter, and it made her butter better so 'twas better Betty Botter bought a bit of better butter!
4. I wish to wish the wish you wish to wish, but if you wish the wish the witch wishes, I won't wish the wish you wish to wish.
5. Betty bought butter but the butter was bitter, so Betty bought better butter to make the bitter butter better.
6. She saw a fish on the seashore and I'm sure The fish she saw on the seashore was a saw-fish.
7. One smart fellow, he felt smart. Two smart fellows, they felt smart. Three smart fellows, they all felt smart.

RIMAS DE PALABRAS



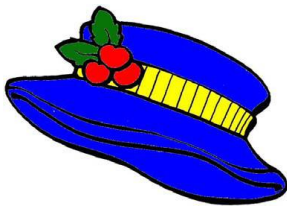
Log



Frog



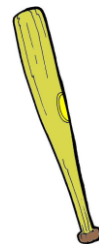
Dog



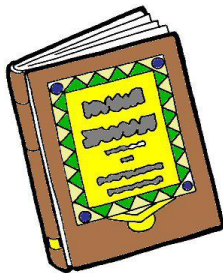
Hat



Cat



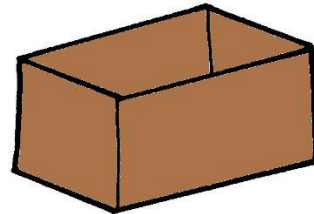
Bat



Book

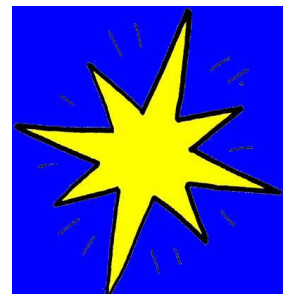
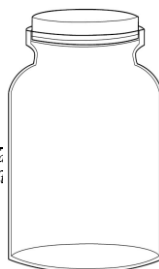


Cook



Box

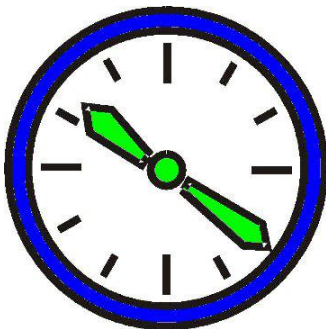
RIMAS DE PALABRAS



Car

Jar

Star



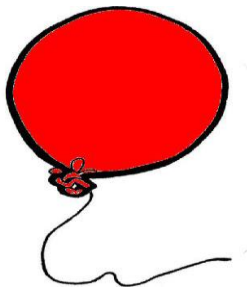
Clock



Sock



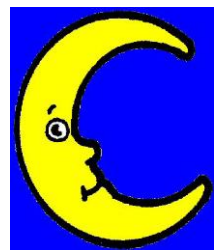
Lock



Balloon



Spoon



Moon

**ANEXO 3.1.- ENTREVISTA REALIZADA A MAESTROS PRIMARIOS DEL PRIMER CICLO
EN DIFERENTES ESCUELAS DE LA CIUDAD.**

GUÍA DE ENTREVISTA

Nombre: _____ Formación: _____

Escuela: _____

Año de experiencia: _____ Grado: _____

Objetivo: Conocer como se desarrolla la conducción del PEALI por parte de los maestros y la participación de la familia en este proceso.

Preguntas:

1. ¿Cuándo comenzó a trabajar en esta escuela?
2. ¿Qué asignaturas imparte en este ciclo?
3. ¿Conoce que los alumnos del primer ciclo deben comenzar el aprendizaje del idioma inglés en este periodo?
4. ¿Conoce la metodología para impartir las clases de inglés en este ciclo en la actualidad (especialmente mediado por las vídeoclases)?
5. ¿Conoce cómo optimizar el uso de las vídeoclases?
6. ¿Está interesado/a en recibir herramientas y recursos para conducir el PEALI en este ciclo?
7. ¿Cómo son las relaciones con sus alumnos/as y sus familiares?
8. ¿Ha participado anteriormente en alguna sesión de capacitación con los familiares de sus alumnos/as?
9. ¿Considera que los padres o familiares de sus alumnos/as apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en sus hijos/as?
10. ¿Consideraría necesaria la capacitación de los maestros y miembros de familias para el apoyo del PEALI en este ciclo?
11. ¿Qué otras vías considera efectivas para contribuir con este proceso en este ciclo?
Menciónelas

ANEXO 3.2.- ENTREVISTA REALIZADA A DIRECTIVOS DOCENTES, DE LA ENU “ARMANDO MESTRE”.

GUÍA DE ENTREVISTA

Nombre: _____ Formación: _____

Año de experiencia: _____ Cargo que desempeña: _____

Preguntas:

1. ¿Cuándo comenzó a trabajar en esta escuela?
2. ¿Qué asignaturas imparte?
3. ¿Considera usted que en su centro se realiza un trabajo sistemático con relación al desarrollo del PEALI en el primer ciclo?
4. ¿Considera que están preparados sus maestros y directivos docentes para conducir el PEALI en este ciclo?
5. ¿Cómo calificaría la relación escuela-familia en su centro, especialmente en el primer ciclo?
6. ¿Considera efectiva la capacitación de los maestros y miembros de familias para el apoyo del PEALI y el mejoramiento de la relación maestro-familia?
7. ¿Qué otras vías que considera efectivas para contribuir con el PEALI en este ciclo?
Menciónelas

ANEXO 3.3.- ENTREVISTA GRUPAL REALIZADA A PADRES Y OTROS MIEMBROS DE FAMILIA DE ALUMNOS DEL PRIMER CICLO DE LA ENU “ARMANDO MESTRE”.

GUÍA DE ENTREVISTA

Preguntas:

1. ¿Qué grado cursa su hijo/a?
2. ¿Cómo es la relación con sus hijos/as en el hogar?
3. ¿Cómo califica la relación entre la escuela, los maestros y sus hijos/as?
4. ¿Recibe o ha recibido alguna orientación familiar en relación al proceso instrucción-educación aprendizaje de sus hijos/as?
5. ¿Percibe en su hijo/a alguna motivación por el aprendizaje del idioma inglés?
6. ¿Recibe o ha recibido por parte de los maestros orientaciones en relación a las clases de inglés y la forma en que se imparten las mismas?
7. ¿Estaría interesado en participar en sesiones grupales conjuntamente con los maestros de sus hijos para apoyar el PEALI en el hogar?
8. Sugiera otras vías que crean efectivas para contribuir con el PEALI.

ANEXO 3.4.- CUESTIONARIO APLICADO A LOS MAESTROS DEL PRIMER CICLO DE LA ENU “ARMANDO MESTRE” SOBRE EL MÉTODO EXPERIMENTAL “LET’S ENJOY SPEAKING ENGLISH TOGETHER”.

Este cuestionario forma parte de un diseño de investigación de corte pre-experimental conducido por el profesor de lenguas extranjeras **Lic. Jorge Enrique Navarro Brito** de la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”. Con este instrumento se pretende recoger y buscar valiosa información sobre diferentes aspectos importantes de su formación como maestro en la educación primaria, opinión personal acerca de la introducción del **Proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Inglesa** (PEALI) en primer ciclo de la educación primaria, preparación que usted tiene o las dificultades que usted presenta para una mejor facilitación de dicho proceso, así como las posibles acciones de interrelación tanto educativas como instructivas que de conjunto la **escuela, maestros, padres y miembros de familia** podrían llevar a cabo para una mejor conducción del PEALI dentro y fuera de tu escuela.

Esta información tiene un carácter totalmente anónimo; no tiene que escribir su nombre en el cuestionario.

Para contestar algunas preguntas de este cuestionario solo tendrá que marcar con una (x) la opción de respuesta que considere más adecuada.

Veamos un ejemplo antes de empezar:

¿Conoce usted que la asignatura de inglés debe ser impartida a los alumnos en el primer ciclo de la educación primaria, especialmente en el tercer grado de este nivel elemental?

(x) Si () No

Gracias por su colaboración

INTERROGANTES

1. Especifique algunos de los datos que a continuación se exponen.

Edad: _____ Sexo: M__ F__

Años de experiencia en la educación primaria: _____ Grado: _____

2. ¿Marque con una (x) que formación tiene usted como maestro en esta enseñanza?

- ☐ Lic. Educación Primaria.
☐ Maestro de Formación Emergente.
☐ Maestro primario.
☐ Lic. Educación Primaria, especialidad. Inglés.
☐ Cursando la Lic. Educación Primaria.

3. ¿Cuál es su opinión acerca de la introducción de la asignatura de inglés en el primer ciclo?

4. ¿Conoce usted la forma metodológica en que se imparten las clases de idioma inglés en este ciclo?

☐ Conozco completamente. ☐ Conozco parcialmente. ☐ No conozco.

5. ¿Qué nivel de prioridad considera que se le da al perfeccionamiento del PEALI en su escuela y otras instituciones educacionales de su territorio?

☐ Mucho ☐ Medio ☐ Poco ☐ Ninguno.

6. ¿Ha recibido o recibe actualmente alguna ayuda u orientación didáctica metodológica con relación a la forma de conducir eficientemente el PEALI en su centro escolar?

☐ Siempre. ☐ Con frecuencia. ☐ A veces. ☐ Nunca.

7. ¿Está de acuerdo con la interrelación maestro-familia para apoyar el PEALI en este ciclo?

- ☐ Lo apruebo totalmente.
☐ Simplemente lo apruebo.
☐ Estoy indeciso.
☐ Simplemente lo desapruebo.
☐ Lo desapruebo totalmente.

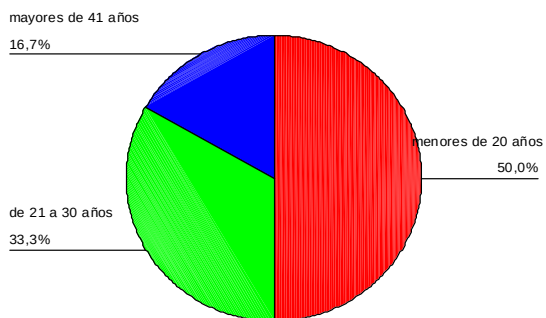
8. ¿Quién, quiénes o que vía considera que podrían ser útiles para lograr una mejor facilitación del PEALI en su centro escolar?

Marque con una (x) el cuadro que considere, teniendo en cuenta que el 5 es el valor máximo y 1 el mínimo.

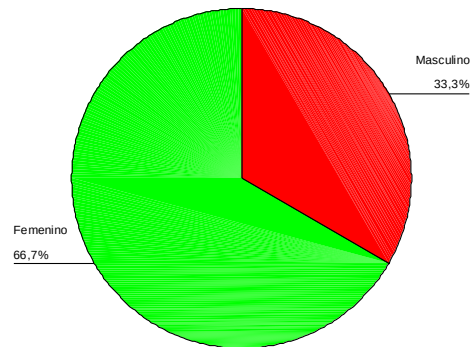
- a. **Mejor facilitación del PEALI a través de:** Diferentes sujetos con cierto conocimiento del idioma inglés procedentes del contexto comunal de sus alumnos/hijos.
- 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐
- b. **Mejor facilitación del PEALI a través de:** Maestros primarios previamente preparados didáctica y metodológicamente para la conducción del **PEALI** apoyado por las vídeoclases y software didáctico de inglés.
- 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐
- c. **Mejor facilitación del PEALI a través de:** Profesores o maestros primarios especialistas en lengua inglesa.
- 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐
- d. **Mejor facilitación del PEALI a través de:** Maestros, padres o demás miembros de la familia de tus alumnos/hijos previamente orientados y preparados a través de sesiones de interrelación organizadas por la escuela para el apoyo del proceso de aprendizaje del inglés desde la escuela y el hogar (vía formal).
- 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐
- e. **Mejor facilitación del PEALI a través de:** Medios de difusión masiva en tu territorio y orientación comunitaria (vía no formal).
- 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐
9. **¿Cómo calificaría usted la relación maestro-familia en el grupo de sus alumnos/hijos(as) en relación a una mejor conducción y facilitación del PEALI en este ciclo en la actualidad?**
- Muy positiva y de compromiso____ Positiva o de aceptación____ Indiferente____
Negativa o de no implicación____ Muy negativa o de oposición____
10. **¿Cuán satisfecho se ha sentido al responder sinceramente este cuestionario en aras de buscar soluciones futuras para el perfeccionamiento del PEALI en tu centro?**
- Muy satisfecho____ Satisfecho____ Indiferente____
Insatisfecho____ Muy insatisfecho____

ANEXO 3.5.- RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS MAESTROS PRIMARIOS DEL PRIMER CICLO DE LA ENU “ARMANDO MESTRE”.

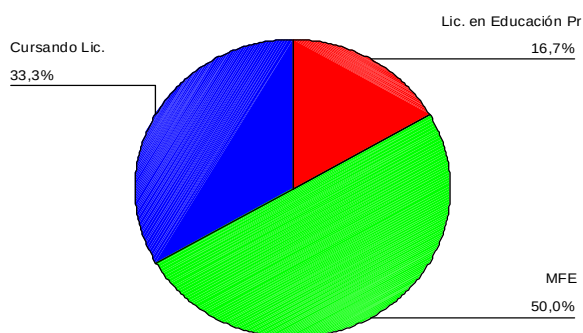
Edad



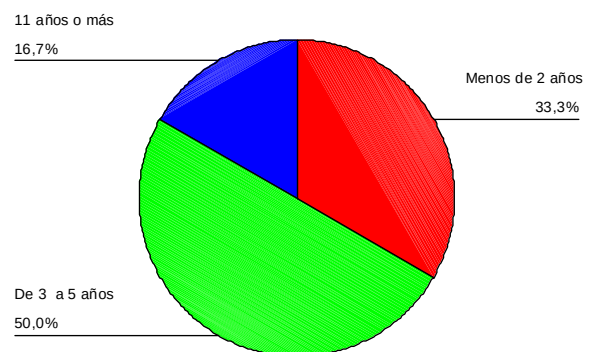
Sexo



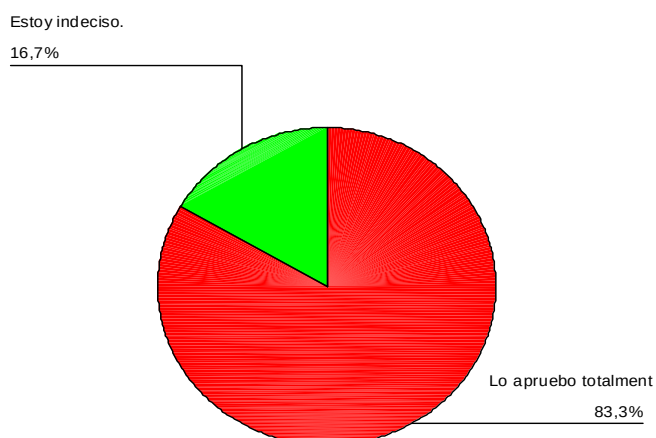
Formación



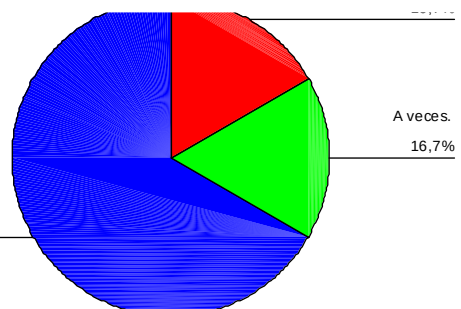
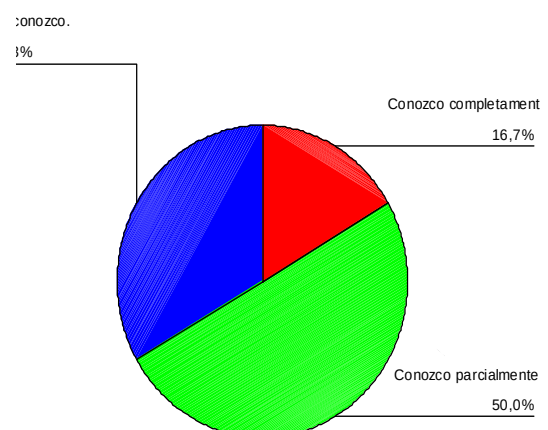
Años de Experiencia



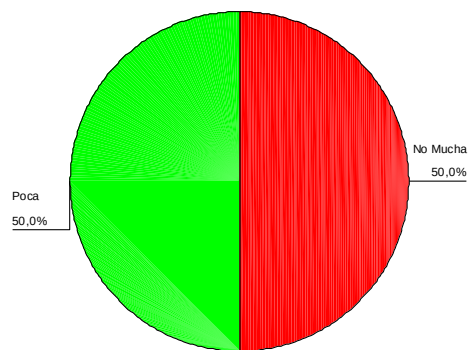
Opinión sobre introd. del inglés en el 1er ciclo



Conocimiento metodológico sobre las clases de inglés



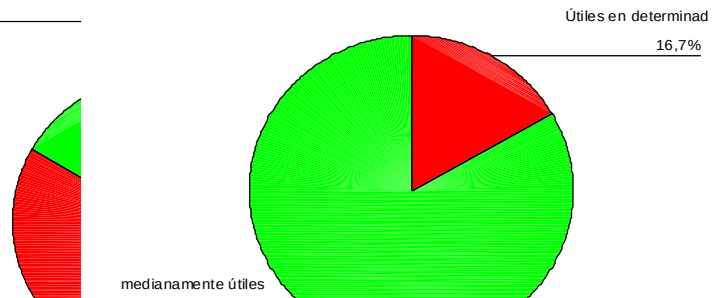
Nivel de prioridad al PEALI en tu escuela.



Aprobación o DesA través de: Sujetos con cierto conocimiento de inglés

Simplemente lo aprue

16,7%



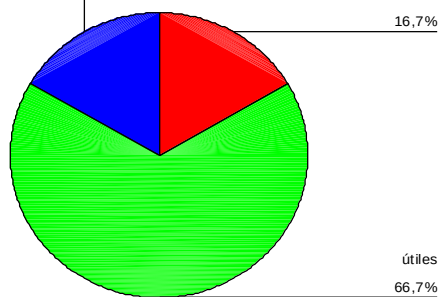
A través de: Maestros preparados para impartir inglés

Muy útiles

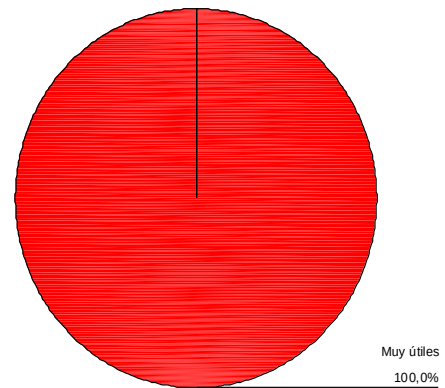
16,7%

Útiles en determinad

16,7%

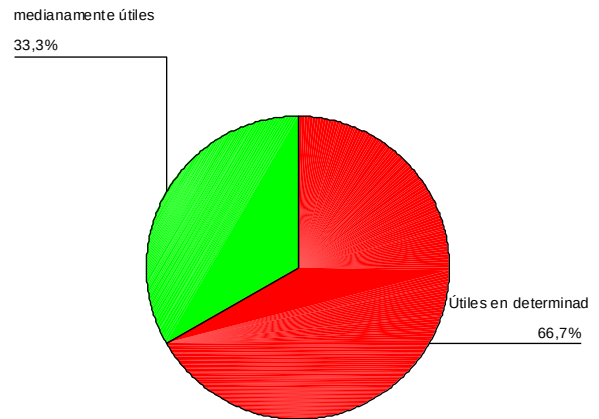
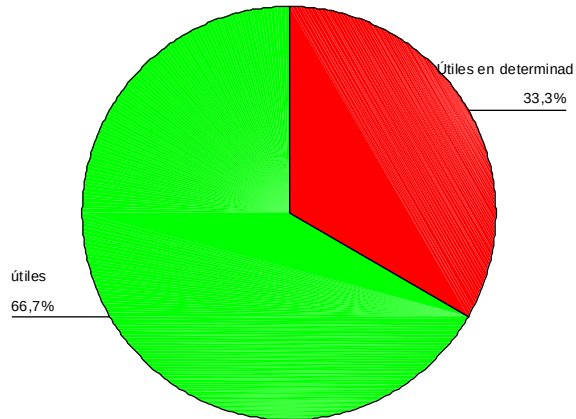


A través de: Profesores o maestros de lengua inglesa;



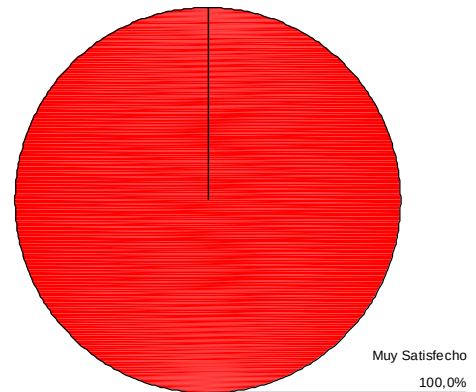
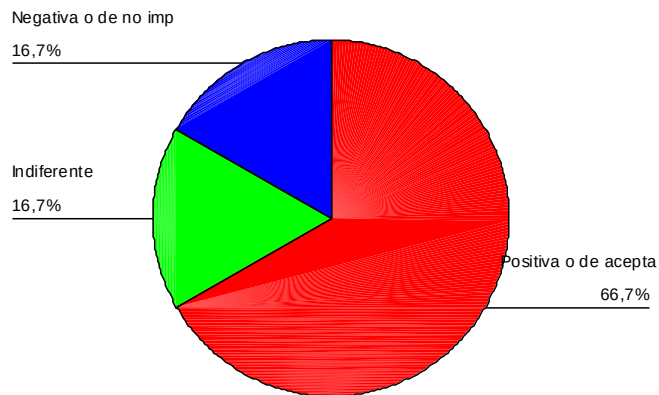
A través de: Padres orientados por maestros de la Es

A través de: Medios de difusión (vía no formal)



Relacion maestro -familia en tu grupo.

Satisfacción por responder el cuestionario.



Frequency Table

Pre_experimento

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Antes	6	100,0	100,0	100,0

Edad

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	menores de 20 años	3	50,0	50,0	50,0
	de 21 a 30 años	2	33,3	33,3	83,3
	mayores de 41 años	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Sexo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	2	33,3	33,3	33,3
	Femenino	4	66,7	66,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Años de Experiencia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Menos de 2 años	2	33,3	33,3	33,3
	De 3 a 5 años	3	50,0	50,0	83,3
	11 años o más	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Formación

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Lic. en Educación Primaria	1	16,7	16,7	16,7
	MFE	3	50,0	50,0	66,7
	Cursando Lic.	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Opinión sobre la introd. del inglés en el primer ciclo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Lo apruebo totalmente.	5	83,3	83,3	83,3
	Estoy indeciso.	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Conocimiento metodológico sobre las clases de inglés.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Conozco completamente.	1	16,7	16,7	16,7
	Conozco parcialmente.	3	50,0	50,0	66,7
	No conozco.	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Nivel de prioridad al PEALI en tu escuela.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No Mucha	3	50,0	50,0	50,0
	Poca	3	50,0	50,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Ayuda u orientación para la conduccion del PEALI.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Siempre.	1	16,7	16,7	16,7
	A veces.	1	16,7	16,7	33,3
	Nunca.	4	66,7	66,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Aprobación o Desaprobación sobre la interrelación.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Lo apruebo totalmente.	5	83,3	83,3	83,3
	Simplemente lo apruebo.	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

A través de: Sujetos con cierto conocimiento de inglés.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Útiles en determinadas condiciones	1	16,7	16,7	16,7
	medianamente útiles	5	83,3	83,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

A través de: Maestros preparados para impartir inglés

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Útiles en determinadas condiciones	1	16,7	16,7	16,7
	útiles	4	66,7	66,7	83,3
	Muy útiles	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

A través de: Profesores o maestros de lengua inglesa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muy útiles	6	100,0	100,0	100,0

A través de: Padres orientados por maestros de la Esc.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Útiles en determinadas condiciones	2	33,3	33,3	33,3
	útiles	4	66,7	66,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

A través de: Medios de difusión (vía no formal)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Útiles en determinadas condiciones	4	66,7	66,7	66,7
	medianamente útiles	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Relacion maestro -familia en tu grupo.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Positiva o de aceptación	4	66,7	66,7	66,7
	Indiferente	1	16,7	16,7	83,3
	Negativa o de no implicación	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Satisfacción por responder el cuestionario.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muy Satisfecho	6	100,0	100,0	100,0

ANEXO 3.6.- CUESTIONARIO APLICADO A PADRES Y MIEMBROS DE FAMILIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA ENU “ARMANDO MESTRE” SOBRE EL MÉTODO EXPERIMENTAL “LET’S ENJOY SPEAKING ENGLISH TOGETHER”.

Este cuestionario forma parte de un diseño de investigación de corte pre-experimental conducido por el profesor de lenguas extranjeras, **Lic. Jorge Enrique Navarro Brito** de la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”. Con este instrumento se pretende recoger y buscar valiosa información sobre el **Proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Inglesa (PEALI)** en el primer ciclo de la educación primaria, y lograr la búsqueda de soluciones futuras para contribuir con dicho proceso, mediante acciones recíprocas que tanto los maestros y miembros de las familias, u otros sujetos proveniente del contexto comunitario de sus hijos/as. Para lograr tales metas necesitamos que nos ayude contestando sinceramente algunas de estas preguntas sencillas.

Esta información tiene un carácter totalmente anónimo; no tiene que escribir su nombre en el cuestionario.

Para contestar algunas preguntas de este cuestionario solo tendrá que marcar con una (x) la opción de respuesta que considere más adecuada.

Veamos un ejemplo antes de empezar:

¿Considera usted importante que el niño/a comience aprender un idioma extranjero a partir de una edad temprana?

(x) Si

() No

Gracias por su colaboración

INTERROGANTES

1. Datos generales del niño/a.

Nombre del niño/a: _____ Edad: _____ Grado: _____

Escuela: _____

2. Datos generales de la familia del niño.

Total de personas que viven en el hogar. _____

a. ¿Vive el niño/a con ambos padres? Si _____ No _____

b. Características generales de la familia.

Parentesco	Último grado escolar alcanzado	Sexo	Edad	Conoce Idioma inglés		Conoce otros idiomas ¿Cuál o cuáles?
				Si	No	

3. ¿Conoce usted que sus hijos/as deben de comenzar el aprendizaje del idioma inglés a partir del primer ciclo de la escuela primaria?

Si _____ No _____

4. ¿Está usted de acuerdo con que sus hijos/as comiencen el aprendizaje del idioma inglés en el primer ciclo?

_____ Lo apruebo totalmente _____ Simplemente lo apruebo _____ Estoy indeciso

_____ Simplemente lo desapruebo _____ Lo desapruebo totalmente

5. ¿Ha pensado cuan útil y beneficioso sería para sus hijos/as conocer una lengua extranjera desde este primer ciclo de la escuela primaria?

Si _____ No _____

6. ¿Cree usted necesaria la interrelación maestro-familia para contribuir al aprendizaje del inglés en sus hijos/as de una manera mucho más efectiva?

_____ Muy necesaria _____ Necesaria _____ Medianamente necesaria

_____ Necesaria en determinadas ocasiones _____ Innecesaria

7. ¿Cómo calificaría usted la relación entre maestro-familia en el grupo de sus hijos/as en la búsqueda de una mejor conducción y facilitación del PEALI en este ciclo actualmente?

Muy positiva y de compromiso_____ Positiva o de aceptación_____ Indiferente_____
Negativa o de no implicación_____ Muy negativa o de oposición_____

8. ¿Qué nivel de orientación en relación con las formas y contenidos de idioma inglés que deben adquirir sus hijos/as, recibe o está recibiendo por parte de la escuela o maestros actualmente?

Mucho_____ No mucho_____ Poco_____ Ninguno_____

9. ¿Con que frecuencia apoya y estimula usted el aprendizaje del idioma inglés en tus hijos/as dentro y fuera de su escuela?

Siempre_____ Con frecuencia_____ A veces_____ Nunca_____

10. ¿Cuán preparado está usted para contribuir con el PEALI mediante la interrelación maestro-familia?

Excelente_____ Bien_____ Regular_____ Mal_____

Nota: En caso de que usted opte por las opciones **regular** o **mal**, marque con una (x) del 5 al 1 mediante cuál o cuáles modalidades consideraría efectiva para usted en tal contribución. Tenga en cuenta que el 5 es el valor máximo y 1 el mínimo.

- a. Tomando clases particulares en mi comunidad o lugares cercanos.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

- b. Recibiendo cursos de idioma inglés impartidos por la escuela de idiomas.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

- c. Participando en sesiones de interrelación, instrucción y orientación, referente a la relación maestro-familia para apoyar el PEALI; en horarios bien planificados y conducido por especialistas.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

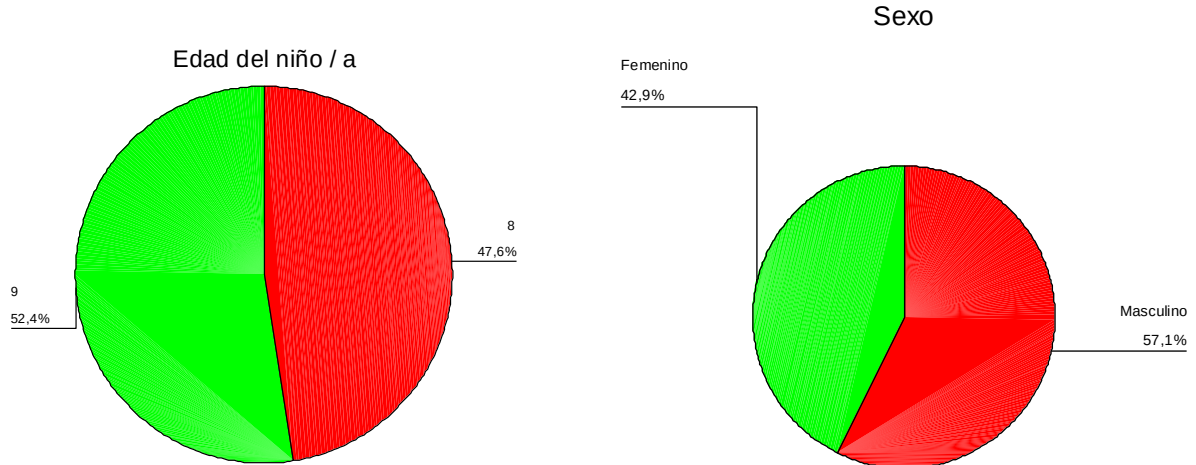
- d. Solicitando ayuda a sujetos de la comunidad con algún conocimiento de inglés para apoyar el PEALI en los niños/as.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

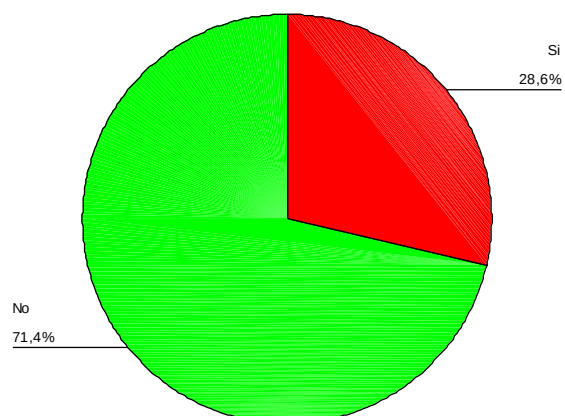
Otras: _____

“LA EDUCACION DE TUS HIJOS(AS) Y ALUMNOS(AS), NO ES SOLO TAREA DE SUS MAESTROS, SINO DE TODOS NOSOTROS COMO AGENTES SOCIALIZADORES EN LA FORMACIÓN DE LOS MISMOS”.

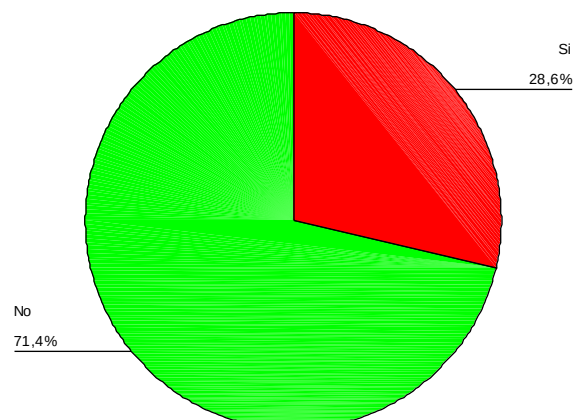
ANEXO 3.7.- RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A PADRES Y MIEMBROS DE FAMILIA DEL GRUPO EXPERIMENTAL DE LA ENU “ARMANDO MESTRE” SOBRE EL MÉTODO EXPERIMENTAL “LET’S ENJOY SPEAKING ENGLISH TOGETHER”.



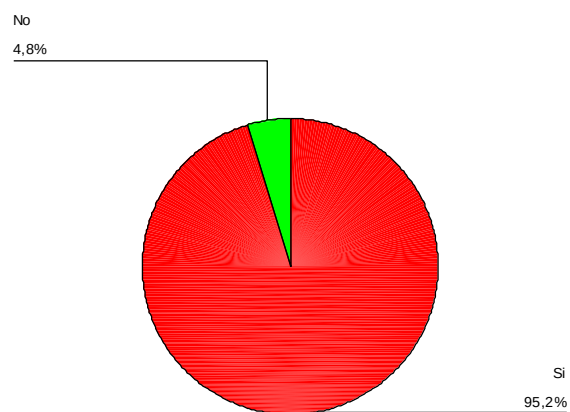
¿Vive con Ambos Padres?



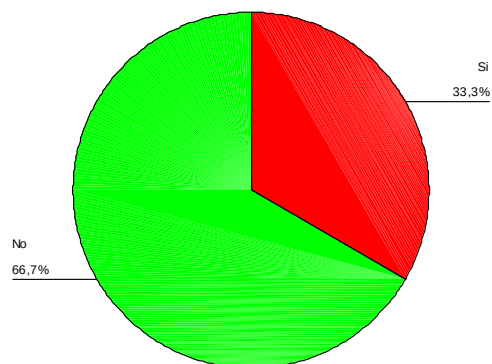
Padre



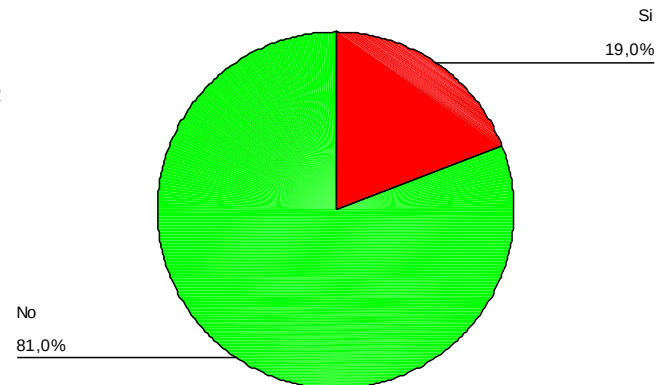
Madre



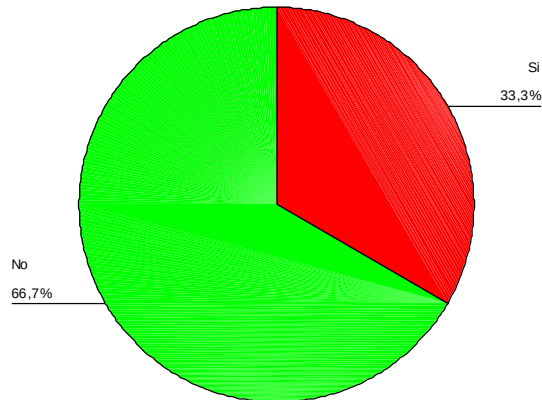
Abuelos



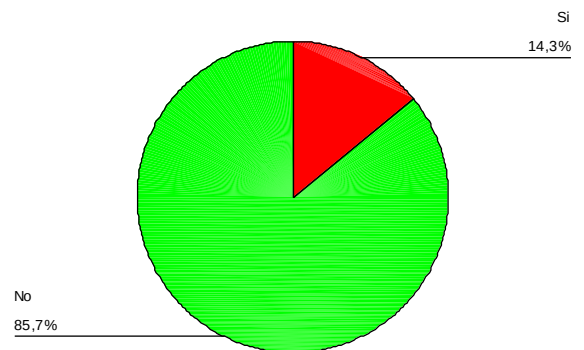
Tíos / tías.



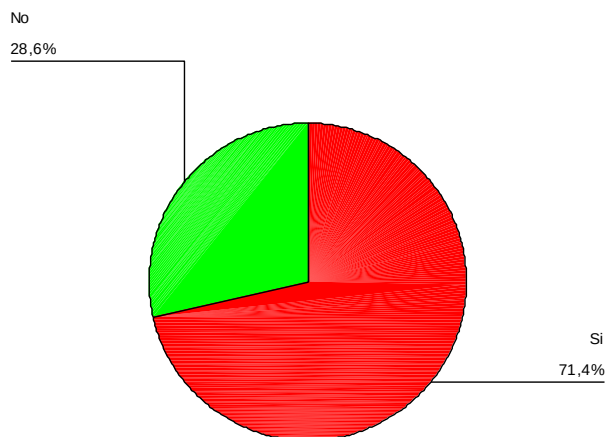
Padrasto/Madrasta



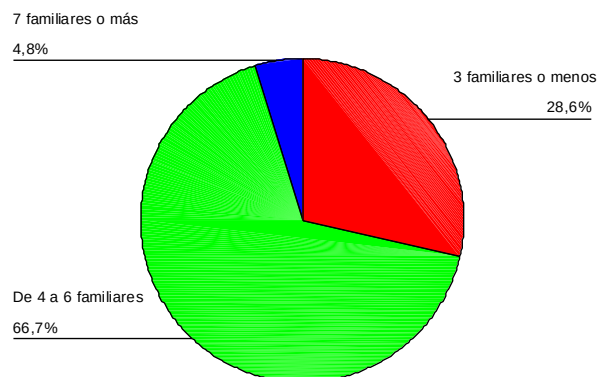
Vive con otros familiares



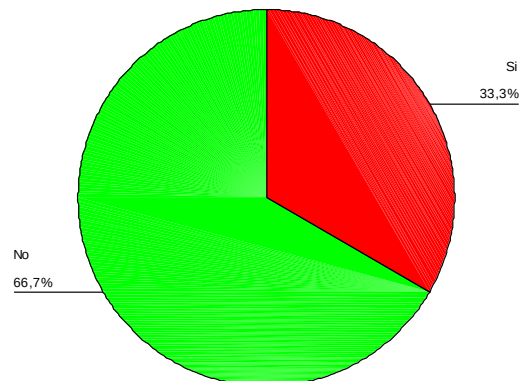
Hermanos / hermanas



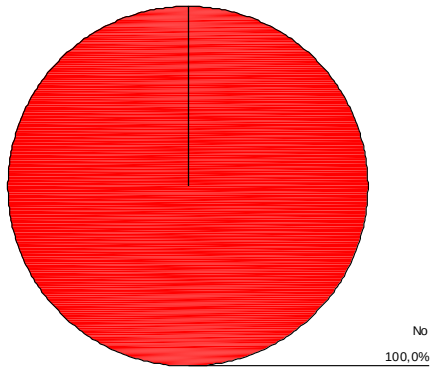
Total de personas que viven en el hogar



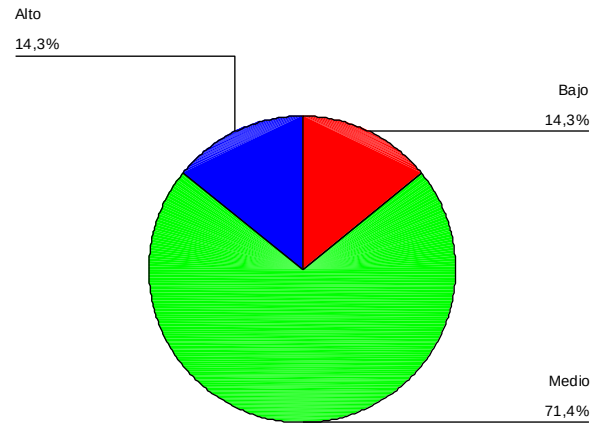
¿Algún miembro de la familia conoce Inglés?



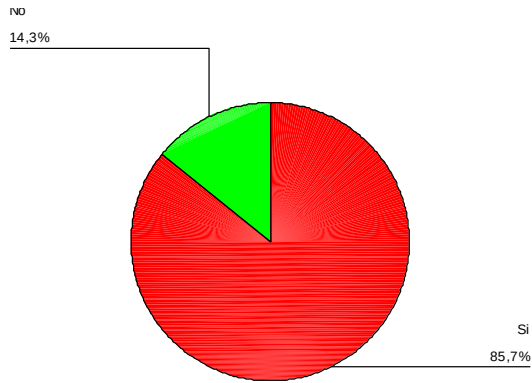
¿Conoce otros Idiomas?



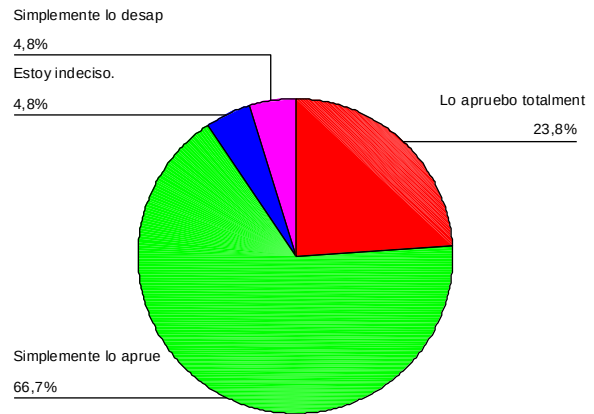
Nivel de Escolaridad de la Familia



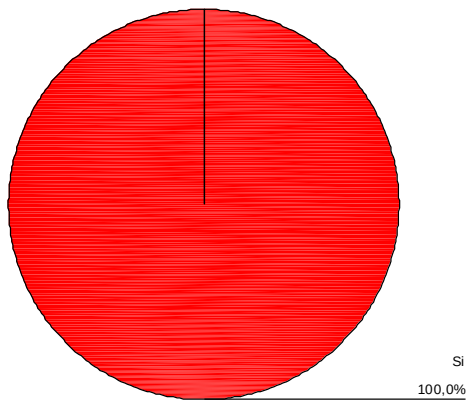
Conocimiento sobre la introducción del inglés en el primer ciclo de sus hijos/as



Opinión sobre la introducción del inglés en el primer ciclo



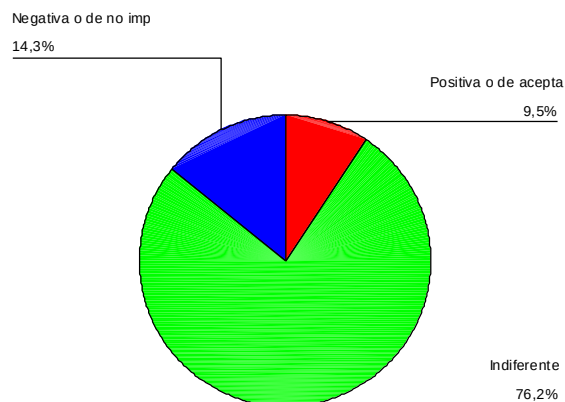
Has pensado cuan útil es el PEALI para tus hijos/as?



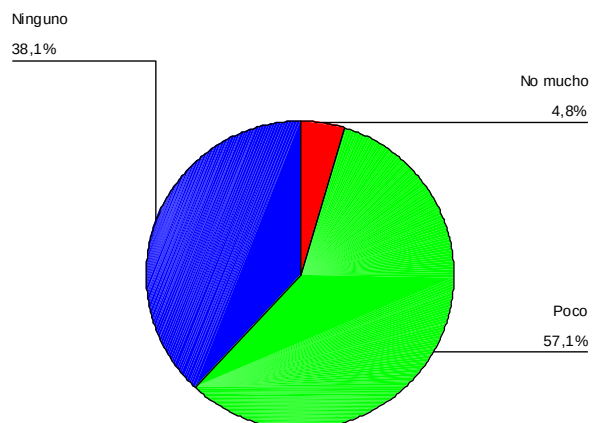
Necesidad de la relacion Maestro-Familia.



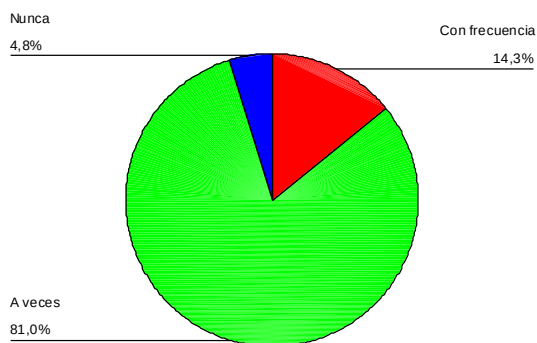
Calificación relacion M - F en el grupo para PEAL



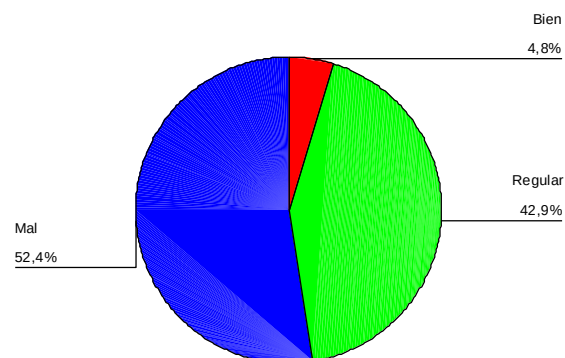
Nivel de Orientación de inglés por la escuela.



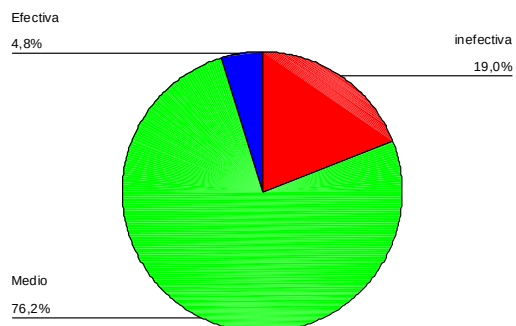
Frecuencia de apoyo y estímulo del inglés en sus hijos



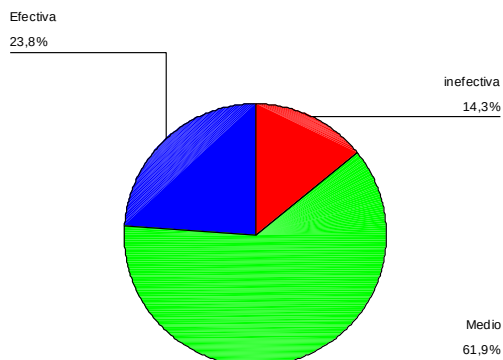
Preparación para el mejoramiento del PEALI.



Clases parti. de inglés en tu comunidad vecina

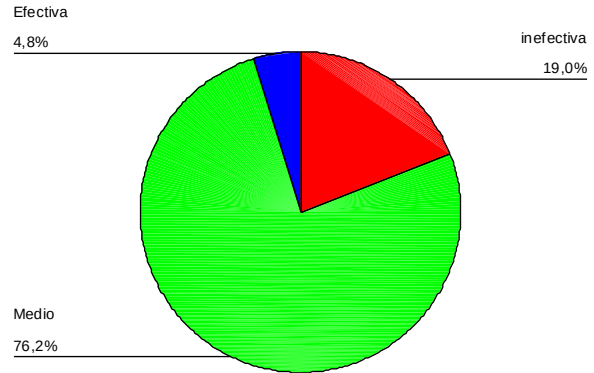
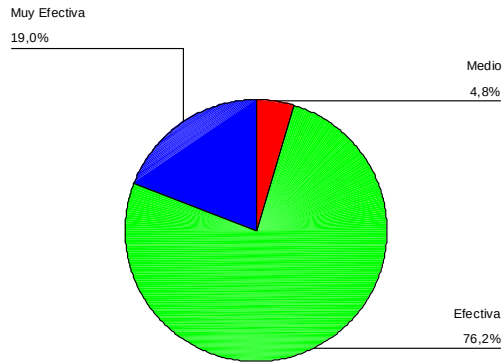


Cursos conducidos por escuelas de idiomas



Participación conjunta con los maestros en Prog.Inte

Ayuda de sujetos con conocimiento de inglés.



Frequency Table

Edad del niño / a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	8	10	47,6	47,6	47,6
	9	11	52,4	52,4	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Sexo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	12	57,1	57,1	57,1
	Femenino	9	42,9	42,9	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Escuela

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ENU Armando Mestre	21	100,0	100,0	100,0

¿Vive con Ambos Padres?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	6	28,6	28,6	28,6
	No	15	71,4	71,4	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Padre

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	6	28,6	28,6	28,6
	No	15	71,4	71,4	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Madre

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	20	95,2	95,2	95,2
	No	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Abuelos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	7	33,3	33,3	33,3
	No	14	66,7	66,7	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Padrasto/Madrasta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	7	33,3	33,3	33,3
	No	14	66,7	66,7	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Tios / tias.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	4	19,0	19,0	19,0
	No	17	81,0	81,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Hermanos / hermanas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	15	71,4	71,4	71,4
	No	6	28,6	28,6	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Vive con otros familiares

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	3	14,3	14,3	14,3
	No	18	85,7	85,7	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

¿Algún miembro de la familia conoce Inglés?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	7	33,3	33,3	33,3
	No	14	66,7	66,7	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

¿Conoce otros Idiomas?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No	21	100,0	100,0	100,0

Nivel de Escolaridad de la Familia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Bajo	3	14,3	14,3	14,3
	Medio	15	71,4	71,4	85,7
	Alto	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Conocimiento sobre la introducción del inglés en el primer ciclo de sus hijos/as

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	18	85,7	85,7	85,7
	No	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Has pensado cuan útil es el PEALI para tus hijos/as?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Si	21	100,0	100,0	100,0

Necesidad de la relacion Maestro-Familia.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Necesaria	10	47,6	47,6	47,6
	Medianamente necesaria.	4	19,0	19,0	66,7
	Necesaria en determinadas ocasiones.	7	33,3	33,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Calificación relacion M - F en el grupo para PEALI.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Positiva o de aceptación.	2	9,5	9,5	9,5
	Indiferente	16	76,2	76,2	85,7
	Negativa o de no implicación	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nivel de Orientación de inglés por la escuela.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	No mucho	1	4,8	4,8	4,8
	Poco	12	57,1	57,1	61,9
	Ninguno	8	38,1	38,1	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Frecuencia de apoyo y estímulo del inglés en sus hijos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Con frecuencia	3	14,3	14,3	14,3
	A veces	17	81,0	81,0	95,2
	Nunca	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Preparación para el mejoramiento del PEALI.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Bien	1	4,8	4,8	4,8
	Regular	9	42,9	42,9	47,6
	Mal	11	52,4	52,4	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Clases parti. de inglés en tu comunidad vecinal.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inefectiva	4	19,0	19,0	19,0
	Medio	16	76,2	76,2	95,2
	Efectiva	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Cursos conducidos por escuelas de idiomas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inefectiva	3	14,3	14,3	14,3
	Medio	13	61,9	61,9	76,2
	Efectiva	5	23,8	23,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Participación conjunta con los maestros en Prog.Inter.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Medio	1	4,8	4,8	4,8
	Efectiva	16	76,2	76,2	81,0
	Muy Efectiva	4	19,0	19,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Orientados & informados por maestros sobre el PEALI.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Medio	3	14,3	14,3	14,3
	Efectiva	18	85,7	85,7	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Ayuda de sujetos con conocimiento de inglés.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	inefectiva	4	19,0	19,0	19,0
	Medio	16	76,2	76,2	95,2
	Efectiva	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Total de personas que viven en el hogar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3 familiares o menos	6	28,6	28,6	28,6
	De 4 a 6 familiares	14	66,7	66,7	95,2
	7 familiares o más	1	4,8	4,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

ANEXO 3.8.- GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE LAS CLASES DE INGLÉS UTILIZADA DURANTE EL ESTUDIO EXPLORATORIO.

Objetivo: Valorar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el grupo experimental la escuela primaria objeto de estudio (en este caso mediado por las vídeoclases).

Indicadores a medir, según lo establecido en la Resolución Ministerial 85 de 1999.

Estos fueron readaptados por el autor de la Tesis, al contexto del PEALI.

- ✓ Dominio de objetivos y contenidos.
- ✓ Motivación y orientación que se logra en la clase.
- ✓ Diseño de la tarea docente y dirección de las acciones ejecutoras en los niños/as durante la clase.
- ✓ Formas que utiliza el maestro para dirigir el proceso de aprendizaje.
- ✓ Acciones de control y autocontrol que se realizan en la clase.

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE LA CLASE

A. Datos generales.

Escuela: _____. Municipio: _____.

Grupo: _____ Matrícula: _____. Asistencia: _____.

Rapport:

Estimado maestro(a), se está llevando a cabo una investigación pedagógica por el Departamento de Idiomas de la Universidad “Carlos Rafael Rodríguez” de Cienfuegos, con el objetivo de hacer propuestas que mejoren la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el primer ciclo de la Educación Primaria. Su contribución es de vital importancia. Por tanto, le pedimos que nos conceda la posibilidad de observar su clase.

La clase no será evaluada, ni serán comentados los resultados con otros colegas. Siéntase tranquilo durante el proceso de observación y haga lo que siempre usted está acostumbrado a hacer.

Muchas gracias.

B. Momento de observación del proceso de dirección.

Para esto, el observador utilizará las siguientes preguntas:

1. ¿Tiene dominio el maestro de los objetivos de la clase?

- a. ¿Está familiarizado el maestro con el contenido a impartir en la vídeoclases?
- b. ¿Los objetivos propuestos están diseñados en función del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los niños/as que les permitan aprender a aprender (en el caso de una lengua es aprender las funciones comunicativas y las estructuras lingüísticas)?
- c. ¿Las tareas docentes se corresponden con los objetivos?
- d. ¿Es visible en el desarrollo de la clase cuál es el objetivo de cada actividad que se desarrolla?
- e. ¿Las tareas docentes están bien concebidas?

2. ¿El maestro realiza actividades que propician la motivación del alumno durante toda la clase?

- a. ¿Logra el maestro que el alumno se implique en la actividad de la clase a partir del significado que tiene para él el contenido que se trabaja?
- b. ¿Logra que la mayoría de los alumnos estén motivados durante toda la clase?
- c. ¿Conoce el maestro el nivel de desarrollo actual del alumno, para de ahí proyectar acciones que conlleven a un nuevo aprendizaje?
- d. ¿Estimula en el alumno el uso de estrategias de aprendizaje?

3. ¿Transita la tarea docente por los momentos de orientación, ejecución y control de forma clara y evidente?

- a. ¿Requieren los alumnos de nuevas explicaciones para ejecutar las tareas docentes?
- b. ¿Existe dominio por parte del maestro de las acciones previas, durante y después de la observación del video?
- c. ¿El maestro dentro de la clase propicia la realización de tareas con diferentes tipos de órdenes?
- d. ¿Se enfatizan sonidos en la clase y se procede a su corrección?
- e. ¿Propone tareas diferenciadas atendiendo a las posibilidades de cada alumno?
- f. ¿Se estimula a los alumnos a crear un espacio mural lingüístico-cultural con aspectos relacionados con la lengua inglesa y elementos culturales relacionados con ellos?
- g. ¿Se observan durante la ejecución y el control de las tareas docentes transformaciones en los alumnos?

- h. ¿Propicia el maestro la ayuda de los padres y otras personas con cierto conocimiento de inglés para ayudar a los niños/as a realizar las tareas asignadas en la vídeoclases?

4. ¿Los alumnos se autoevalúan y coevalúan durante la clase?

- a. ¿Reflexionan los alumnos sobre el proceso de aprendizaje?
- b. ¿Propicia la forma de evaluación que utiliza el maestro el crecimiento personal del alumno y del colectivo de alumnos?
- c. ¿Permite el proceso de evaluación conocer las fortalezas e insuficiencias de los alumnos?
- d. ¿Conocen los alumnos cómo utilizar y qué hacer con la lengua objeto de estudio?

5. ¿Existe una adecuada comunicación entre el maestro y los alumnos?

- a. ¿Existe un uso adecuado de la lengua inglesa en la clase?
- b. ¿Se aprecia un ambiente relajado y cordial durante la clase?
- c. ¿Se le permite al alumno expresar lo que siente y piensa?
- d. ¿Se admite que el alumno realice actividades a partir de iniciativas propias y de su creatividad?
- e. ¿Las tareas docentes están vinculadas con otras áreas del saber?
- f. ¿Se atiende durante la clase la formación de hábitos de cortesía y normas de comportamiento social?
- g. ¿Se observa durante la clase un comportamiento del alumno acorde con su edad?

ANEXO 3.9.- PRUEBA PEDAGÓGICA APLICADA A LA MAESTRA DEL GRUPO EXPERIMENTAL, EN EL DIAGNÓSTICO PRELIMINAR.

Objetivo: Diagnosticar el estado de conocimientos, hábitos y habilidades en la conducción metodológica del PEALI en el primer ciclo.

1. Escuche esta canción y comenté sobre su contenido (en su lengua materna o en inglés).

"MY FAMILY"

Family. This is my family.

I always sing together with my family.

Family. This is my family.

I always sing together with my family.

I have a father and I have a mother.

With my father and my mother, my sister and my

I have a big sister and a little brother.

brother.

Family. This is my family.

Family. This is my family.

2. Vuelva escuchar la canción y diga los miembros de la familia que se mencionan.

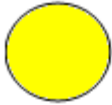
3. Complete la siguiente oración con los miembros de su familia que conviven con usted.

I have a _____, and I have a _____, _____, _____, and _____...

ANEXO 3.10.- PRUEBA PEDAGÓGICA APLICADA A LOS ALUMNOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL, EN EL DIAGNÓSTICO PRELIMINAR.

Objetivo: Diagnosticar el grado de conocimiento y habilidades de los educandos en relación a la lengua objeto de estudio.

1. Escuche y marque (X) los nombres de las siguientes figuras geométricas.



a. _____



b. _____



c. _____



d. _____



e. _____



f. _____

2. Ahora enlaza los colores según las figuras.

Colors

Red

Pink

Blue

Yellow

Red

Violet

Green

Shapes

Circle

Cylinder

Square

Rectangle

Oval

Triangle

ANEXO 3.11.- GUÍA UTILIZADA PARA OBSERVAR LAS SESIONES DE INTERRELACIÓN.

Objetivo fundamental de la observación: Conocer las relaciones entre los maestros y las familias que se dan en estas sesiones de interrelación, así como la influencia de dicha relación para el mejoramiento del PEALI en el primer ciclo.

Aspectos orientadores utilizados en la guía de observación:

1. El ambiente general de las sesiones.
2. La participación de los maestros y las familias en las sesiones.
3. La relación de los mismos en las diferentes actividades que se realizan en estas sesiones.
4. Manifestaciones en la relación de los miembros de la familia y los niños/as en el desarrollo y cumplimiento de las actividades durante las sesiones.

Instrumento para la observación de la relación maestros y familias que se dan en las sesiones de interrelación para el mejoramiento del PEALI.

1. El ambiente general de la sesión:

_____ Agradable, de afecto. _____ Motivante. _____ De tensión y rigidez.
 _____ Poco estimulante. _____ Desinterés.

2. La participación de los maestros y las familias se logra mediante:

	Lección # _____	Sección # _____
La imposición		
Persuasión (cultura de diálogo razonable)		
Autodirección		

3. En el desempeño de las actividades, en los maestros se aprecia:

	Adecuados	Inadecuados
Modales		
Métodos.		
Relaciones con las familias.		
Papel protagónico.		
Toma de decisiones.		
Predisposición para adentrarse en el tema.		
Relaciones interpersonales.		
Vivencias individuales con el tema que se trata.		
Inquietudes de las familias.		

4. En el desempeño de las actividades, en las familias se aprecia:

	Adecuados	Inadecuados
Modales		
Relaciones con los maestros.		
Papel protagónico.		
Toma de decisiones.		
Predisposición para adentrarse en el tema.		
Relaciones interpersonales.		
Vivencias individuales con el tema que se trata.		
Inquietudes de las familias.		

5. Durante las sesiones en los niños/as y sus familiares se aprecia:

(Se recogerán datos de cada una de las sesiones observadas)

	Generalmente	En ocasiones	Nunca
Participan activamente.			
Se ayudan mutuamente.			
Muestran buenas relaciones.			
Trabajan en equipo entre sí.			
Son capaces de trabajar independiente.			
Se relacionan adecuadamente con el maestro.			
Muestran satisfacción e interés.			
Emociones y vivencias con el tema que se trata.			

6. Se recogerá otra información que se considere significativa en correspondencia con la guía de la observación o de los objetivos de la propia investigación.

ANEXO 3.12.- RESULTADOS DE LAS SESIONES DE INTERRELACIÓN OBSERVADAS.

Etapas	Sesiones	Indicadores				
		1	2	3	4	5
Mayo-Junio 2006	1	Mt	I	Ad	In	Oc
	2	Af	P	In	In	G
Septiembre 2006-Enero 2007	3	Af	P	Ad	Ad	Oc
	4	Af	A	Ad	Ad	Oc
	5	Mt	P	Ad	Ad	G
	6	Af	P	Ad	Ad	G
Enero-Junio 2007	7	Mt	A	Ad	Ad	G
	8	Mt	P	Ad	Ad	G
	9	Mt	P	Ad	Ad	G
	10	Af	P	Ad	Ad	G
	11	Mt	A	Ad	Ad	G
	12	Af	A	Ad	Ad	G
	13	Af	P	Ad	Ad	G
Septiembre 2007-Enero 2008	14	Mt	P	Ad	Ad	G
	15	Mt	P	Ad	Ad	G
	16	Af	P	Ad	Ad	G
	17	Af	P	Ad	Ad	G

Leyenda: Afectivo (Af), Motivante (Mt), Imponiendo (I), Autodirectivo (A), Persuasivo (P), Adecuado (Ad), Inadecuado (In), Generalmente (G), En ocasiones (Oc), Nunca (N), Bien (B), Regular (R) y Mal (M).

ANEXO 3.13.- CUESTIONARIO APLICADO A LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA DESPUÉS DE INTRODUCIDA LA PROPUESTA METODOLÓGICA.

CUESTIONARIO SOBRE EL MÉTODO EXPERIMENTAL “LET’S ENJOY SPEAKING ENGLISH TOGETHER”.

Este cuestionario forma parte de un diseño de investigación de corte pre-experimental conducido por el profesor de lengua inglesa **Lic. Jorge Enrique Navarro Brito** de la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”. Con este instrumento se pretende recoger y buscar valiosa información sobre la experiencia en la relación maestro-familia para apoyar el Proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Inglesa (PEALI) en el primer ciclo de la educación primaria, y continuar trabajando de conjunto para desarrollar acciones recíprocas en beneficio del aprendizaje de los niños/as y extender de esta forma dicha experiencia a nivel de escuela. Para lograr tales metas necesitamos que nos ayude contestando sinceramente algunas de estas preguntas sencillas.

Esta información tiene un carácter totalmente anónimo; no tiene que escribir su nombre en el cuestionario.

Para contestar algunas preguntas de este cuestionario solo tendrá que marcar con una (x) la opción de respuesta que considere más adecuada.

Veamos un ejemplo antes de empezar:

¿Considera usted importante que el niño/a sea apoyado por usted u otro adulto en el hogar para complementar sus habilidades en el aprendizaje del inglés en este primer ciclo?

(x) Si

() No

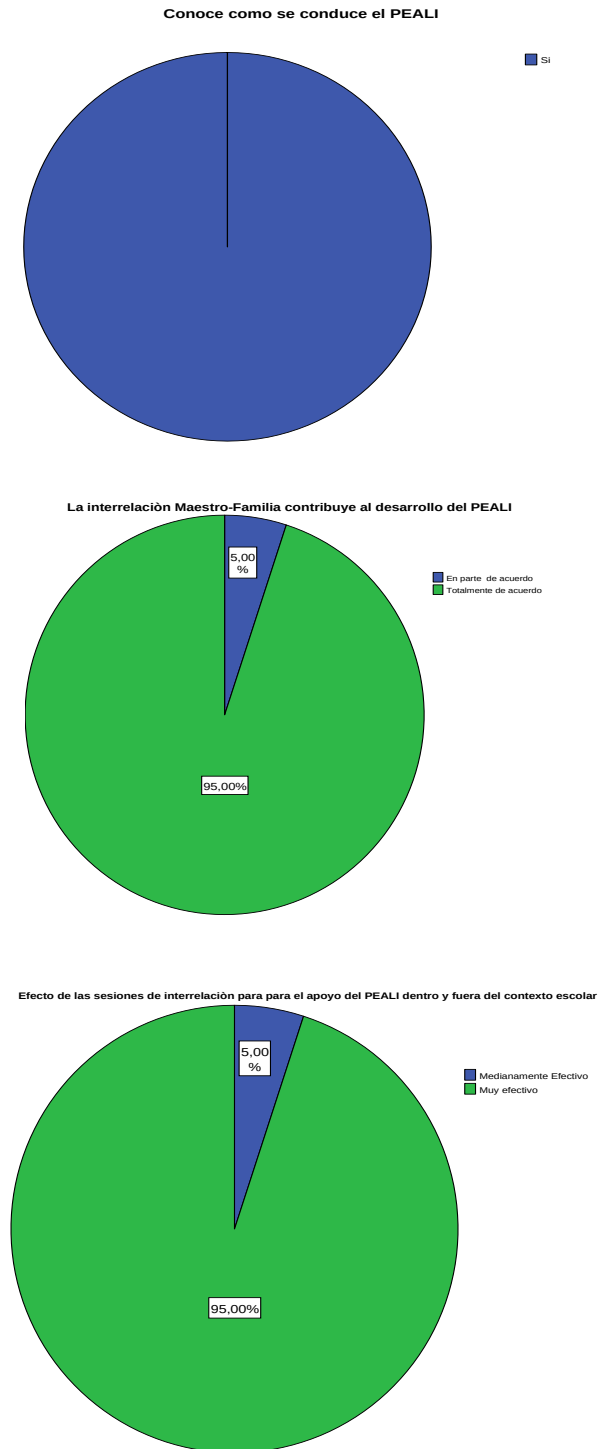
Gracias por su colaboración.

INTERROGANTES

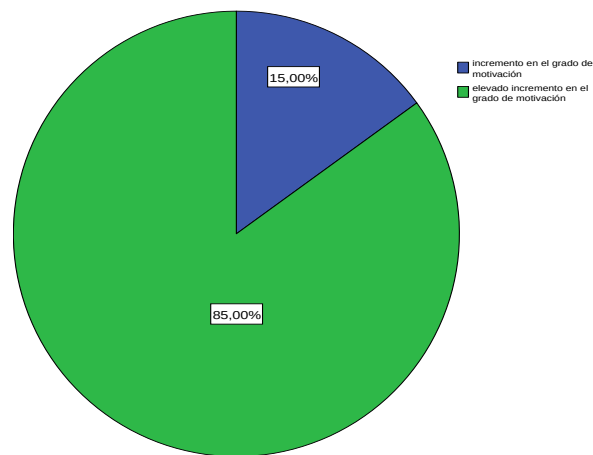
1. *¿Conoce usted la forma en que se conduce el PEALI en el primer ciclo de la escuela de sus hijos/as?*
Si ____ No ____
2. *¿Cree usted que la interrelación maestro-familia contribuye al desarrollo del PEALI en los niños/as en el primer ciclo?*
____ Totalmente de acuerdo. ____ En parte de acuerdo. ____ No sé que opinar.
____ En parte en desacuerdo. ____ Totalmente en desacuerdo.
3. *¿Qué efecto tienen las sesiones de interrelación entre maestros y familias para el apoyo del PEALI dentro y fuera del contexto escolar?*
____ Muy efectivo ____ Efectivo ____ Medianamente Efectivo ____ Poco efectivo ____ Nada efectivo
4. *¿Usted percibe que las sesiones a incrementado el grado de motivación hacia el aprendizaje de esta lengua objeto de estudio en su hijo/a?*
____ Percibo un elevado incremento en el grado de motivación.
____ Percibo un incremento en el grado de motivación.
____ Percibo un mediano incremento en el grado de motivación.
____ Percibo poco incremento en el grado de motivación.
____ No percibo ningún incremento en el grado de motivación.
5. *¿Cómo calificaría usted las actitudes de los maestros y miembros de familia en el grupo de sus alumnos/hijos(as) en el apoyo a este accionar de conjunto para contribuir al PEALI?*
____ Muy positiva y de compromiso.
____ Positiva o de aceptación.
____ Indiferente.
____ Negativa o de no implicación.
____ Muy negativa o de oposición.
6. *¿Qué utilidad tiene para usted estas sesiones para apoyar el aprendizaje del inglés en sus hijos(as) en el hogar?*
____ Son muy útiles. ____ Útiles. ____ Medianamente útiles.
____ Útiles en determinadas condiciones. ____ Inútiles.
7. *¿Cuán satisfecho se ha sentido al responder sinceramente este cuestionario en aras de continuar desarrollando esta experiencia en función del mejoramiento del PEALI?*
____ Muy satisfecho. ____ Satisfecho. ____ Indiferente. ____ Insatisfecho. ____ Muy insatisfecho.

ANEXO 3.14.- RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A PADRES Y MIEMBROS DE FAMILIA, DESPUÉS DE APLICADA LA PROPUESTA METODOLÓGICA.

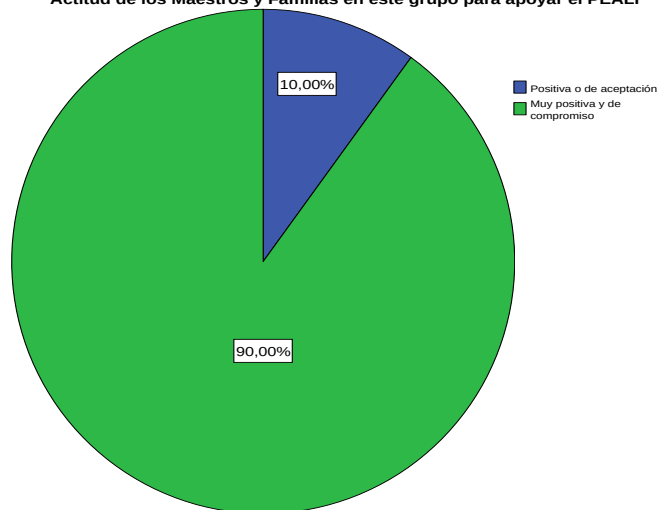
GRÁFICO DE SECTORES



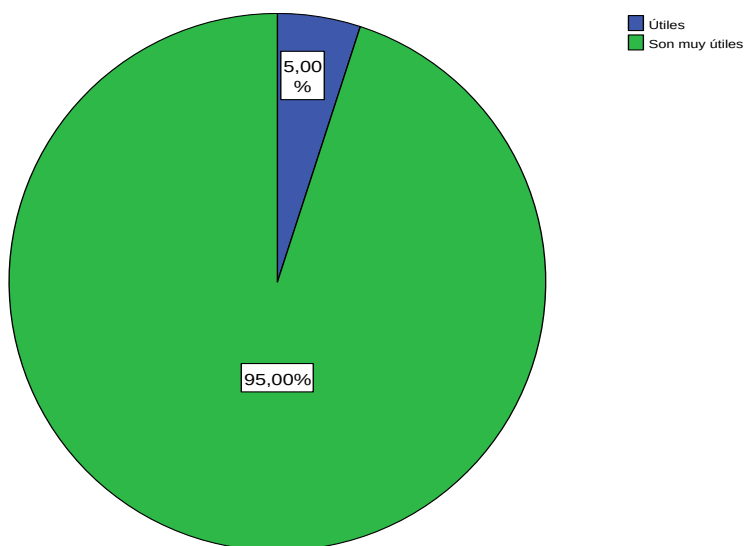
Percepción del grado de motivación hacia el aprendizaje de la lengua objeto de estudio en las sesiones



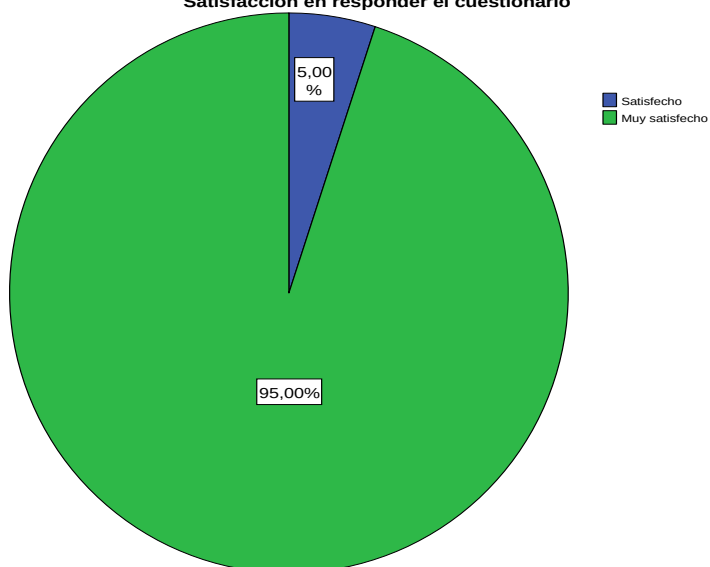
Actitud de los Maestros y Familias en este grupo para apoyar el PEALI



Utilidad de las sesiones para apoyar el PEALI



Satisfacción en responder el cuestionario



Estadísticos

		Conoce como se conduce el PEALI	La interrel M-F contribuye al desarrollo del PEALI	Efecto de las sesiones	Motiv de las sesiones en los alumnos hacia el PEALI (esc y hog)	Actitud M-F para apoyar el PEALI	Utilidad de las sesiones para apoyar el PEALI	Satisf en responder el cuest
N	Válidos	20	20	20	20	20	20	20
	Perdido	0	0	0	0	0	0	0
Media		1,00	4,95	4,90	4,85	4,90	4,95	4,95
Moda		1	5	5	5	5	5	5
Mínimo		1	4	3	4	4	4	4
Máximo		1	5	5	5	5	5	5

TABLA DE FRECUENCIA

Conoce como se conduce el PEALI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	20	100,0	100,0	100,0

La interrelación Maestro-Familia contribuye al desarrollo del PEALI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En parte de acuerdo	1	5,0	5,0	5,0
	Totalmente de acuerdo	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Efecto de las sesiones de interrelación para el apoyo del PEALI dentro y fuera del contexto escolar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Medianamente Efectivo	1	5,0	5,0	5,0
	Muy efectivo	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Percepción del grado de motivación hacia el aprendizaje de la lengua objeto de estudio en las sesiones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	incremento en el grado de motivación	3	15,0	15,0	15,0
	elevado incremento en el grado de motivación	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Actitud de los Maestros y Familias en este grupo para apoyar el PEALI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Positiva o de aceptación	2	10,0	10,0	10,0
	Muy positiva y de compromiso	18	90,0	90,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Utilidad de las sesiones para apoyar el PEALI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Útiles	1	5,0	5,0	5,0
	Son muy útiles	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Satisfacción en responder el cuestionario

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Satisfecho	1	5,0	5,0	5,0
	Muy satisfecho	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	