

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

PROJECT-BASED LEARNING PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN ORAL
DE INGLÉS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN ESPECIALIDAD: IDIOMAS-INGLÉS**

MALPICA QUISPE, Kelly Maribel

ASESORA:

Lic. RUAS QUARTARA, Magaly del Rosario

Lima, diciembre de 2021

RESUMEN

Generalmente, los docentes de inglés utilizaron formas clásicas de evaluación para medir la producción oral en los estudiantes. Muchas de estas no empleaban las TICs y/o carecían de creatividad para el aprendizaje, lo que generaba que los estudiantes no se encontrarán lo suficientemente motivados. La presente investigación se realizó en el marco de la educación remota por la pandemia del COVID-19 y tuvo como objetivo mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la aplicación del modelo pedagógico Project-Based Learning en los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Monterrico Aplicación. Este trabajo respondió a la modalidad pedagógica Innovación Educativa, enfoque cualitativo, diseño de investigación acción y tipo participativo práctico; debido a que se enfocó en el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes e implementó un plan de acción para resolver el problema identificado. El trabajo concluyó que las categorías de gramática y vocabulario, y la de pronunciación, que corresponden a la competencia de producción oral, son exitosas en su aplicación, debido a que los estudiantes de 3er grado de primaria mejoran el nivel de fluidez e implementaron nuevo vocabulario para la gramática sugerida. Sin embargo, en la categoría de comunicación interactiva, el avance es poco significativo.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, Producción Oral, Pronunciación, Educación Remota, Innovación Educativa, Enseñanza del idioma inglés.

ABSTRACT

Generally, English teachers used classic forms of assessment to measure students' oral production. Many of these did not use ICTs and / or lacked creativity for learning, which meant that students would not be sufficiently motivated. The present research was carried out within the framework of remote education due to the COVID-19 pandemic and aimed to improve oral production of the English language through the application of the Project-Based Learning pedagogical model in third grade students of the Monterrico Educational Institution Application. This work responded to the pedagogical modality Educational Innovation, qualitative approach, action research design and practical participatory type; because it focused on the development and learning of the students and implemented an action plan to solve the identified problem. The work concluded that the categories of grammar and vocabulary, and that of pronunciation, which correspond to the oral production competence, are successful in their application, due to the fact that 3rd grade primary school students improve their level of fluency and implement new vocabulary, for suggested grammar. However, in the interactive communication category, progress is not very significant.

Keywords: Project-Based Learning, Oral Production, Pronunciation, Remote Education, Educational Innovation, English Language Teaching.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la vida que me regala a cada instante y quien me ha impulsado a llegar hasta donde estoy. A la coordinadora del Programa de Estudios Idiomas – Inglés de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico y asesora de este trabajo de investigación, Magaly del Rosario Rúas Quartara, quien me acompañó y motivó durante este proceso y logró convertir la frustración en metas que hoy tienen un hermoso resultado. Finalmente, un agradecimiento muy especial a mis padres y a mi hermana mayor, por haberme acompañado y apoyado todos los días de trabajo remoto, por su agradable compañía y paciencia en los momentos más difíciles de la investigación.

DEDICATORIA

Sin duda alguna, deseo dedicar este trabajo a toda mi familia, por haberme motivado a terminar mi tesis y alcanzar este nuevo logro de obtener mi título en educación; pero en especial dedico este trabajo a mi hermana Lisseth, que me apoya emocionalmente a no rendirme y seguir en la lucha de alcanzar mis metas a mi propio ritmo.

Así mismo, también dedicar este trabajo a todas las familias peruanas que durante el periodo 2020-2021, perdieron a muchos seres queridos y no hubo esperanza en aquellos momentos. Dedicar este trabajo a maestros, amigos y familiares que fallecieron a causa de esta pandemia y que desde el cielo me cuidan y esperan con gran cariño.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO..... | 8 |
| 1.1 Project-Based Learning (PBL) | 8 |
| 1.2 Producción oral..... | 17 |
| CAPÍTULO 2: MARCO METODOLÓGICO | 22 |
| 2.1 Método de la investigación acción | 23 |
| 2.2 Contexto de la investigación acción..... | 25 |
| 2.3 Plan de acción | 26 |
| 2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información..... | 27 |
| CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS..... | 31 |
| 3.1 Diagnóstico | 31 |
| 3.2 Desarrollo del plan de acción..... | 42 |
| 3.3 Logros y dificultades encontrados..... | 45 |
| LECCIONES APRENDIDAS | 47 |
| RECOMENDACIONES | 48 |
| REFERENCIAS..... | 49 |
| ANEXOS | 52 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---------------|----|
| Tabla 1 | 33 |
| Tabla 2 | 34 |
| Tabla 3 | 35 |
| Tabla 4 | 36 |
| Tabla 5 | 39 |
| Tabla 6 | 39 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 La Docencia Tradicional frente al PBL | 13 |
| Figura 2 | 34 |
| Figura 3 | 37 |
| Figura 4 | 41 |

INTRODUCCIÓN

En el año 2017, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) oficializó en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (CNEB) con la obligatoriedad de la enseñanza del inglés en el nivel primario determinando estándares mínimos de aprendizaje en la educación pública y el rol del docente de calidad quien planifica mediante la definición de competencias acordes al nivel, al grado, al contexto y a las necesidades educativas de los estudiantes tomando en cuenta el currículo, seleccionando y diseñando recursos didácticos apropiados para potenciar el aprendizaje del idioma inglés.

Desde una visión tradicional del aprendizaje se ha considerado al docente como el eje fundamental de la planificación. Sin embargo, con el advenimiento del pensamiento constructivista se ha trasladado el interés hacia el proceso desarrollado por el aprendiz y como éste vive la experiencia de aprendizaje (Crisol, 2012). Siendo para ello fundamental el modificar la manera tradicional de planificar las experiencias de aprendizaje para que sean significativas para los estudiantes.

A lo largo del aprendizaje de una segunda lengua en edad escolar, ésta resulta difícil. No sólo por ser nueva; sino que aún los niños se encuentran en el proceso de construcción de pequeños diálogos en su lengua materna. Tal como lo dice Rubio (2011),

Desde el nacimiento de un bebe, la mente humana es similar a una “pizarra limpia”, pero con la capacidad de aprender estructuras básicas como al principio pequeñas palabras que darán finalmente y con el paso de los años a estructuras complejas. Una vez que el niño comienza a manejar sus primeras palabras y frases,

inconscientemente va creando una serie de estructuras por las que llega a comprender y ordenar la estructura gramatical de su propia lengua.

Una vez aprendida la base de su lengua materna, el niño intentará aprender una segunda lengua por medio de una comparación con la base de su lengua materna. (p. 1)

Durante mucho tiempo y hasta en la actualidad; los docentes de inglés utilizan formas clásicas de evaluación para medir el conocimiento de sus estudiantes; tales como: exámenes escritos o presentaciones orales. El término “evaluación” o “examen” ha sido catalogado con una connotación negativa y no hace más que poner en presión al estudiante, quién trata de aprender, con mucho esfuerzo, la gramática y el vocabulario de memoria, para poder aprobar el examen final del curso de inglés. Por otro lado, el docente de inglés suele considerar la nota final del curso; a la cantidad de vocabulario, gramática y otros usos del inglés que el estudiante domina de manera escrita; dejando de lado la medición de la fluidez de la producción oral en inglés y la limitan solo a una presentación oral.

En adición, la falta de herramientas creativas e innovadoras del docente para enseñar la lengua a sus alumnos de una manera más dinámica y entretenida, no es del todo exitosa (eficiente). Por consiguiente, los estudiantes no están lo suficiente motivados y abandonan el aprendizaje de la nueva lengua al ver que su progreso no es satisfactorio.

Como consecuencia, este tipo de aprendizaje no permite que los estudiantes aprendan con éxito el idioma inglés y particularmente el desarrollo de la producción oral.

Es por ello que el presente trabajo propone una solución a la problemática planteada para la mejora en la competencia oral del idioma inglés a través del uso de la metodología Project-Based Learning o Aprendizaje Basado en Proyectos.

Esta metodología será implementada bajo el diseño de la investigación-acción; puesto que busca diagnosticar y elaborar una propuesta de acción pedagógica para mejorar el aprendizaje a los estudiantes del 3er grado de primaria en el problema descrito anteriormente.

Es por ello que, pensado en este contexto, la presente investigación busca beneficiar al estudiante para mejorar la producción oral en inglés como lengua extranjera con la implementación de la metodología Project Based Learning. La pregunta de investigación queda planteada de la siguiente manera:

¿Cómo el método Project-Based Learning mejora la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE

Monterrico Aplicación?

Objetivo general

Mejorar la producción oral del idioma inglés de los estudiantes de 3er grado de primaria mediante la implementación de la metodología “Project-Based Learning” (PBL).

Objetivos específicos:

1. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la preparación de determinadas situaciones problemáticas del contexto estudiantil para identificar soluciones.

2. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la formulación de preguntas retadoras que inviten a reflexionar a los estudiantes sobre la problemática presentada.
3. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la planificación de actividades que se desarrollarán para realizar dar solución a la problemática presentada.
4. Promover la producción oral del idioma inglés mediante la investigación en fuentes confiables que complementen los aprendizajes.
5. Fortalecer la producción oral del idioma inglés mediante la evaluación de las soluciones propuestas.

HIPÓTESIS DE ACCIÓN

Hipótesis General

El “Project-Based Learning” (PBL) mejora la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de primaria.

Hipótesis Específicas

1. Mejora de la producción oral del idioma inglés mediante la preparación de materiales a desarrollar con los estudiantes.
2. Mejora de la producción oral del idioma inglés mediante la formulación de la pregunta retadora.
3. Mejora de la producción oral del idioma inglés mediante la planificación del plan de trabajo a realizar.

4. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la investigación de información relevante.
5. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la evaluación de los logros y dificultades presentados.

Respecto a los antecedentes de las variables de investigación propuestas, se han identificado tres artículos que se describen a continuación:

El artículo denominado: “Aprendizaje por Proyectos” redactado por el NorthWest Regional Educational Laboratory, nos comenta todo acerca del PBL y coincide con el presente proyecto ya que en él se evidencian en qué consiste el PBL, cuáles son sus elementos, sus beneficios, así como identificar algunos objetivos.

El artículo de la “revista internacional de educación y tecnologías de la información” (2017) redactado por Diana Katherine González O, Jhonatan Correa Molina, y Briam Steven Rojas Cardona muestra el resultado de aplicar un proyecto para desarrollar la producción oral del inglés y se asemeja al presente proyecto porque promueve la aplicación de diversas ideas de proyectos tecnológicos que tienen un resultado efectivo luego de haber aplicado la metodología PBL.

El artículo “Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos” de José Sánchez nos muestra un amplio panorama de lo que es y que no es el PBL, tratando de informar sobre esta innovadora metodología. Coincide con la presente investigación porque tiene aspectos metodológicos en él.

Motivaciones para llevar a cabo la investigación-acción.

El profesor debe intentar que su clase sea amistosa, divertida y amena, pero siempre de forma organizada y creando las pautas necesarias para la correcta

asimilación y comprensión de la asignatura. Grahan (1984) explica el concepto de motivación “asimiladora” añadiendo una teoría acerca de lo que él considera la manera más idónea para desarrollar un perfecto tipo de motivación. Este tipo de motivación se considera una parte esencial de la adquisición lingüística normal, del mismo modo se basa en un contacto continuo con los hablantes de la segunda lengua, y es el fundamento del desarrollo del acento nativo en la lengua materna y en la segunda lengua infantil. (p. 5)

En las experiencias de enseñanza a estudiantes de primaria del curso de “Práctica Docente” de los primeros años de la carrera de educación, se pudo evidenciar; sobre todo al inicio, el miedo que sienten los estudiantes para realizar una presentación oral en inglés frente a sus pares. Teniendo dudas de que lo que están diciendo puede o no ser correcto; no les resulta otra forma más fácil, que grabarse de memoria la presentación para ese día, con el solo fin de aprobar el curso. Perdiendo así, la oportunidad de aprenderlo holísticamente y de una manera más productiva.

Es así como nace la idea de implementar una forma creativa e innovadora de aprender y evaluar la producción oral en el área de inglés. La metodología de “Project-Based Learning” o “Aprendizaje Basado en Proyectos” es un medio no tan antiguo, pero efectivo para enseñar y medir el avance de los estudiantes de un área en específica. En este caso, considero de vital importancia la evaluación o avance de los estudiantes en la producción oral de inglés.

Sustento que esta investigación es viable porque los materiales que se requieren están al alcance de mis posibilidades y son de fácil elaboración, además el mecanismo no excede a más de 2 horas por semana e incluso se puede adaptar de manera virtual

si fuera el caso de una emergencia sanitaria como la que vivimos el año pasado. Además, esta metodología implica poder ayudarlos en el transcurso del bimestre y consolidar su aprendizaje de inglés con un proyecto final.

Aportes a la práctica educativa

Mientras más pequeños los estudiantes inicien su exposición a la segunda lengua, más fácil será para ellos el aprendizaje y la pérdida del temor a esta lengua. Más aún que este método se puede realizar de la manera más creativa posible, activando su potencial para el área, desarrollando su pensamiento crítico y sacando mayor provecho de las ideas propuestas por equipos en el trabajo colaborativo. El estudiante se vio inmerso en los temas de inglés de la unidad por bimestre, divirtiéndose mientras se equivoca y aprende.

Cabe resaltar que, el PBL, al ser trabajado con estudiantes de educación primaria; tiene mucha más adherencia y consolidación del aprendizaje. En este caso, el inglés tiende a ser visto como una materia difícil de aprender; pero se puede modificar esta visión con la implementación del método "Project-Based Learning". Esta metodología aporta grandes beneficios a la práctica educativa porque trabaja aspectos como el: trabajo colaborativo y cooperativo, socialización, autonomía e iniciativa en el estudiante. Ya que, para poder encontrar la mejor solución al problema descrito en clase, se elabora un proyecto, que permitirá involucrar al estudiante en su máximo potencial; estando en contacto directo con sus compañeros, preguntando e ideando una alternativa de solución con la búsqueda de información innovadora y de su contexto para aportar al salón.

Tras ser trabajado el proyecto al final del bimestre, permite tanto al docente como el estudiante poder dejar una huella de trabajo en clase. Ya no la misma de siempre, sino una de manera innovadora y única de la cual ellos fueron partícipes.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

En este apartado desarrollamos el marco teórico de la investigación objeto de estudio y que comprenden a las dos variables de Project based learning y la producción oral que a continuación se detallan:

1.1 Project-Based Learning (PBL)

A principios del siglo XX, como mejora de la educación a un nuevo siglo; William Heart Kilpatrick propuso una nueva forma de trabajo en las aulas que denominó: la metodología por proyectos, que parte de:

la concepción de que el alumnado aprende en relación con la vida a partir de lo que le es válido. Por ello, aboga por una “filosofía experimental de la educación” en la que el conocimiento se adquiere a través de la experiencia. (Kilpatrick, 1967, como se citó en Gorgoso, 2020)

Por otro lado, Gorgoso (2020) también señala que el proceso de aprendizaje debe estar basado en los intereses de los estudiantes. Así como tener en cuenta que cada alumna o alumno tienen un cerebro único, en el que la plasticidad cerebral nos asegura su desarrollo. De manera que el hecho de posibilitar que cada persona pueda alcanzar su desarrollo a través de la toma de control de su propio aprendizaje, optimizará los resultados. El Aprendizaje Basado en Proyectos tiene como objetivo que cada persona pueda aprender de manera inclusiva, construyendo socialmente el conocimiento.

La metodología “Aprendizaje Basado en Proyectos” es un modelo de enseñanza-aprendizaje centrada en el estudiante que desarrolla conocimientos del área curricular y fomenta el trabajo cooperativo entre estudiantes, con el fin de presentar un producto final. Según Gonzalo Cobo y Sylvana Valdivia (2017), lo definen como:

Una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado.

En ese mismo concepto, Juan José Vergara Ramírez (2015) sostiene que:

Lo que hace el PBL es suponer una estrategia que nos lleva a cuestionar las prácticas. Es un enfoque que surge de la insatisfacción, los centros están insatisfechos con el modelo clásico de enseñanza y buscan generar experiencias que respondan al desarrollo de competencias y aprendizajes mucho más interesantes.

Por otro lado, el MINEDU contempla solamente el término proyecto y lo define “como una planificación integradora que permite desarrollar competencias en los estudiantes, con sentido holístico e intercultural, promoviendo su participación en todo el desarrollo del proyecto”.

Adicionalmente a estas definiciones, podemos agregar una definición en inglés. El término en inglés es Project-Based Learning, el cual se define de la siguiente manera:

Project-based learning is a very effective approach that allows the students to throw out opinions about the topics covering fields of interest, to ask questions, to estimate, to develop theories, to use different tools, to use the skills acquired in the context of a real and meaningful life and allows learner to solve problems and answer questions in a creative way in the classroom and outside [El aprendizaje basado en proyectos es un enfoque muy efectivo que permite a los estudiantes emitir opiniones sobre los temas que cubren campos de interés, hacer preguntas, estimar, desarrollar teorías, usar diferentes herramientas, usar las habilidades adquiridas en el contexto de una vida real y significativa y permite al alumno resolver problemas y responder preguntas de forma creativa en el aula y fuera de ella] (Katz & Chard, 2000, como se citó en Xiaomei, 2016). En este sentido, el PBL favorece la interacción de los estudiantes y a la vez ayuda a que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico a través de la resolución de problemas a través de actividades planteadas de manera creativa dentro y fuera del aula ya que esto trasciende.

El PBL presenta las siguientes características que a continuación se detallan:

- Estar centrado en el alumno, ya que parte de un problema de la vida real
- Es una estrategia educativa integral, porque fomenta el trabajo cooperativo
- Se aprende por competencias, debido a que desarrolla el pensamiento complejo y superior
- Desarrolla la motivación, porque plantea retos y desafíos al estudiante.

Es por ello que, al implementar esta metodología en el aula, enlaza con el aprendizaje que el estudiante tiene hasta el momento para conectarlo con un problema de la vida real, y es así como se consolida en la presentación de su proyecto.

Los estudiantes no solo tienen contacto con el tema tratar, sino que se ven inmersos en todo lo que implica hablar sobre ello y es ahí donde el trabajo cooperativo y colaborativo entra a tallar para lograr el objetivo: dar solución al problema de la mejor manera trabajando en equipo y creativamente.

Por otro lado, esta metodología desarrolla ciertas competencias en los estudiantes a lo largo de la realización del proyecto, como son:

- a) La competencia social, que abarca poder tener organización, capacidad de liderazgo, fomentar el trabajo en equipo y toma de decisiones.
- b) Investigación, incita a la búsqueda y evaluación de la información, tener una comprensión de la realidad y emplear comunicación.
- c) Resolución de problemas, emplear pensamiento lógico, formar su juicio crítico y reflexivo, y generar habilidades para la vida.

El PBL involucra múltiples tipos de evaluaciones continuas que se definen al inicio y pasan por diversas revisiones y comprobaciones. Por ello el proyecto debe incluir espacios para la reflexión, la retroalimentación y los ajustes.

Cabe resaltar que los proyectos tienen conexiones con el mundo real ya que pueden involucrar a la comunidad o expertos externos que provean un contexto para el aprendizaje. Y también demuestran su conocimiento a través de un producto o

desempeño que será evidenciado en la parte final, por ejemplo: presentación, exposición, documentos escritos, etc.

Respecto al PBL frente a la docencia tradicional, se puede observar que la docencia tradicional empieza con la transmisión de la información desde el maestro al estudiante. Luego se presenta el problema a resolver y finalmente se espera que los estudiantes, con la información recibida, tengan la capacidad de entender y resolver el problema.

Con el PBL se invierte el orden. Se parte con mostrar el problema a los estudiantes, para que luego busquen y encuentren la información necesaria para resolver el problema. Cabe resaltar ahora que el profesor ya no presenta la resolución del problema, por lo contrario, es un guía que ayuda a que el estudiante identifique la información para resolver el mismo. El estudiante se convierte en el centro del aprendizaje.

Figura 1

La Docencia Tradicional frente al PBL



Nota: Reproducida de Universidad de Alicante.

Por otro lado, también veremos el rol del docente durante todo este proceso de implementación de la metodología en los estudiantes según, Medina y Tapia (2017) el rol del docente incluye las siguientes características:

- Posee contenido y objetivo auténticos
- Utiliza la evaluación real
- Es facilitado por el profesor, pero este actúa mucho más como un orientador ó guía al margen
- Sus metas educativas son explícitas
- Afianza sus raíces en el constructivismo (modelo de aprendizaje social)
- Está diseñado para que el profesor también aprenda.

Por otro lado, el rol del estudiante incluye las siguientes características:

- Se centra en el estudiante y promueve la motivación intrínseca
- Estimula el aprendizaje autónomo, colaborativo y cooperativo
- Permite que los educandos mejoren de manera continua sus productos, presentaciones o actuaciones
- Está diseñado para que el estudiante esté comprometido activamente con la resolución de problemas reales y auténticos
- Requiere que el estudiante realice un producto, una presentación o una actuación
- Es retador, y está enfocado al desarrollo de las habilidades de orden superior.
- Le permite transferir lo aprendido a nuevas situaciones.
- Promueve la indagación científica, a descubrir y sentirse satisfecho por el saber acumulado.

Según (Tejada Romaní M. M., 2021), las fases del PBL son las que se describen a continuación:

- a) **Preparación:** Se origina a partir del diagnóstico mediante la observación y el análisis de determinadas situaciones del contexto de las y los estudiantes, generando necesidades o intereses de aprendizaje. Definir el proyecto y las competencias que sus estudiantes deberán desarrollar. Además, se requiere precisar qué y cómo se evaluarán los aprendizajes que se desarrollarán durante el proyecto.

- b) Formulación:** Antes de interactuar con sus estudiantes, deberán tener en cuenta qué pregunta formular, de manera que promueva el interés y reflexión al presentarles el planteamiento del problema seleccionado previamente en la fase de preparación. También, se plantea el producto final, ya sea tangible o intangible, y los criterios de evaluación.
- c) **Planificación:** realizar el plan de trabajo para las y los estudiantes que tenga a cargo. Por ese motivo, en la fase de formulación mediante las preguntas se identifica las perspectivas de los estudiantes. Además, el docente es encargado de organizar la manera de trabajo de sus estudiantes, ya que puede realizarse en trabajo individual, en pares o en equipos, dependiendo del acceso de los estudiantes a la comunicación en una educación a distancia.
- d) **Investigación:** el docente deberá asegurar que las y los estudiantes generen la búsqueda y selección de la información, permitiendo el discernimiento de la investigación y obteniendo conclusiones, garantizando la relevancia, pertinencia y confiabilidad de la información. Además, para lograr dicha fase se determinará las actividades a desarrollar permitiendo establecer un marco teórico, generando un sustento en sus ideas y logrando así el producto esperado, ya sea trabajado de manera individual o colaborativa.
- e) **Evaluación:** En esta fase el acompañamiento del docente para evaluar el proceso de aprendizaje es indispensable, a su vez se toma en cuenta la retroalimentación como estrategia vital para convertir las deficiencias en nuevas oportunidades de aprendizaje.

Los beneficios que tiene el PBL en los estudiantes son muchos, aquí unos cuantos (Aula Planeta, 2015)

- Motiva a los estudiantes a aprender. Debido a que el docente despierta la curiosidad del alumno a través de elementos que están relacionados a su realidad que lo estimulan a investigar y aprender.
- Desarrolla su autonomía. Los estudiantes hacen el proceso de aprendizaje suyo: planifican el proyecto, distribuyen las tareas, ponen las ideas en común, toman sus propias decisiones y elaboran el producto.
- Promueve el espíritu autocrítico. Motiva a los estudiantes a evaluarse e identificar errores en el proceso de trabajo, siempre teniendo en cuenta que aprendan de sus errores y los mejoren en el futuro.
- Potencia sus capacidades sociales mediante el intercambio de ideas y la colaboración. Los estudiantes colocan en dialogo las ideas, debaten y acuerdan decisiones. Hacen uso del aprendizaje colaborativo y así alcanzar el objetivo en común.
- Mejora la capacidad de contrastar y analizar información. Debido al desarrollo habilidades a lo largo de la investigación.
- Enriquece la creatividad. Trabajan para poder elaborar un producto creativo y de respuesta a la pregunta inicial. Así, pueden realizar diversas presentaciones del producto. Cuanto más original sea el producto, mejor.
- Contribuye a la diversidad. Estimula tanto a los estudiantes con problemas de aprendizaje como a los alumnos más avanzados o superdotados.

Dentro de las habilidades que desarrolla el PBL a continuación se describen estas que

ayudan a una mejor comprensión de este:

- a) **Trabajo colaborativo:** Primero, trabajo colaborativo es un proceso intencional de un grupo para alcanzar objetivos específicos. En el PBL, el trabajo colaborativo prevalece sobre todo al inicio del proyecto, porque los estudiantes deben discutir y delegar funciones a cada uno para lograr el objetivo final.
- b) **Trabajo cooperativo:** Ahora, es la técnica de instrucción en que las actividades de aprendizaje se efectúan en pequeños grupos que se forman después de las indicaciones explicadas por el docente. En ellos, se intercambia información, activan los conocimientos previos, promueven la investigación y se retroalimentan mutuamente.
- c) **Pensamiento crítico:** El PBL desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes. Además, los estudiantes cuentan con el beneficio de pertenecer a la era digital y eso hace que la presentación de proyectos sea más original y único en su ambiente educativo.

El uso de las TICs en este momento, es clave. Si unimos tecnología más conocimiento; el resultado será exitoso y magnífico. Obtendremos mejores soluciones que empoderarán y motivarán a los estudiantes a apuntar siempre al éxito.

1.2 Producción oral

Para definir la producción oral, citamos a Bygates (1991, como se citó en Suaza, 2014) donde nos dice que la producción oral es:

la habilidad de ensamblar oraciones en lo abstracto, que se producen y se adaptan a las circunstancias del momento. Esto es, tomar decisiones rápidas,

integrándolas adecuadamente y ajustándolas, de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación.

Esto quiere decir que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas en el marco del contexto donde ocurre la conversación.

Además, Brown y Yule (1983, como se citó en Suaza, 2014) afirman que:

la producción oral es un proceso interactivo donde se forma un significado que produce y recibe información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyendo los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de la comunicación.

Es decir que el proceso interactivo que conlleva la producción oral de los estudiantes permite el proceso comunicativo a través de las experiencias y el contexto en el que se dé la comunicación teniendo como premisa el propósito de esta.

Los componentes de la producción oral que se citan a continuación incluyen a groso modo las cuatro áreas de conocimiento y habilidad: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica (Canale, 1980, como se citó en Lahuerta).

En primer lugar, la competencia gramatical, consiste en dominar el código lingüístico (verbal o no verbal). Contemplan características y reglas del lenguaje, tales como; el vocabulario, la formación de palabras y frases, la pronunciación, la ortografía y la semántica.

Esta competencia supone que los hablantes posean el conocimiento y la habilidad

requeridas para emprender y expresar adecuadamente el sentido literal de las expresiones.

La competencia sociolingüística, contempla reglas socioculturales de uso y reglas de discurso. Es así como esta competencia, como las expresiones son producidas y comprendidas en diferentes contextos sociolingüísticos.

La adecuación de la forma trata de la medida en que un significado dado (incluidas funciones comunicativas, actitudes y proposiciones/ideas) se representa por medio de una forma verbal y/o no verbal que es característica en un contexto sociolingüístico.

La competencia discursiva, se refiere a la forma en que se interrelacionan las formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito en diferentes géneros. Ahora bien, esto se refiere a los tipos de texto que existen, como: una narración oral o escrita, un ensayo argumentativo, un artículo científico, una carta comercial y un conjunto de instrucciones representan diferentes géneros.

Por un lado, la unidad de un texto se alcanza por medio de la cohesión en la forma y la coherencia en el significado. Por ello, la cohesión comprende la forma en que las frases se unen estructuralmente y facilitan la interpretación de un texto. Por otro lado, la coherencia hace comprender las relaciones entre los diferentes significados en un texto, donde estos significados pueden ser significados literales, funciones comunicativas y actitudes.

Finalmente, la competencia estratégica comprende el dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse por dos principales razones: (a) compensar los fallos en la comunicación debidos a condiciones limitadoras

en la comunicación real o a insuficiente competencia en una o más de las otras áreas de competencia comunicativa; y (b) favorecer la efectividad de la comunicación.

A continuación, se describen las categorías de la producción oral, teniendo en cuenta los resultados del instrumento 1 – examen diagnóstico donde se observa que los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Monterrico Aplicación poseen un nivel inicial en la categoría de gramática y vocabulario, debido a que las estructuras gramaticales usadas en su expresión oral no contaban con coherencia y organización. Así mismo, el vocabulario utilizado en la producción del lenguaje era escaso.

Además, en cuanto a la categoría de pronunciación, los estudiantes demostraron muchos errores al verbalizar el vocabulario en el idioma inglés de acuerdo a su grado por lo que no se podía construir una conversación conjuntamente articulada.

Finalmente, respecto a la categoría de comunicación interactiva carece de comunicación correcta donde el hablante y el oyente interactúan para obtener una conversación estructurada para el nivel de edad en el que participan.

- **Gramática y vocabulario**

Respecto a la categoría de gramática y vocabulario. La gramática es la parte de la Lingüística que estudia el conjunto de normas y principios que rige una lengua. (Significados, 2019). Por ello, la gramática se divide en tres partes. Por un lado, está la morfología, que se encarga del análisis de la estructura de las palabras; por otro, la sintaxis, que estudia las maneras en que estas se enlazan en una oración y las

funciones que dentro de ella cumplen; y, finalmente, la fonética y la fonología, que analizan los sonidos del habla y su organización lingüística respectivamente.

A continuación, se presentan los diferentes tipos de gramática que existen:

Primero, la gramática generativa, desarrollada por Noam Chomsky que, a partir del estudio de la sintaxis de las lenguas, procura explicar cómo el ser humano consigue generar una serie infinita de oraciones gramaticalmente correctas partiendo de un conjunto finito de reglas y recursos.

En este sentido, la gramática generativa sería aplicable al estudio de cualquier lengua, pues postula que todas las lenguas tienen mecanismos básicos de funcionamiento que les son comunes, diferenciándose solo en fonología y léxico, así como en aspectos específicos de la sintaxis.

Segundo, la gramática estructural se denomina el estudio de una lengua enfocado en las relaciones que se establecen entre todos los elementos de una lengua, así como en todos sus niveles de realización (escrito o hablado), que nos permiten entenderla como un gran sistema. Su precursor fue el lingüista Ferdinand de Saussure.

Tercero, la gramática tradicional, se designa aquel conjunto de ideas sobre el estudio gramatical heredados de los primeros filósofos griegos, quienes intentaron definir, clasificar y describir las normas y mecanismos que intervenían en el funcionamiento de las lenguas.

Este tipo de gramática, subordinada a los principios de la lógica, se mantuvo vigente durante siglos, pues no fue sino hasta entrado el siglo XX que surgieron nuevas maneras de concebir la gramática, como la gramática estructural.

Finalmente, la gramática normativa o prescriptiva es aquella que a través de preceptos establece las normas o los usos correctos de una lengua. Como tal, la gramática normativa es más bien un instrumento pedagógico que intenta postular ciertas formas de uso más aconsejables sobre otras que se encuentran estigmatizadas.

Por otro lado, el vocabulario está constituido por el conjunto de palabras que conforman un idioma. En este sentido, un vocabulario es sinónimo de léxico en la medida en que este es el conjunto de unidades léxicas que integran una lengua.

La categoría pronunciación parte de la expresión, que se refiere estrictamente a la producción de enunciados lingüísticos, sin que el oyente o el lector interaccionen con el emisor. La comprensión se refiere estrictamente a la recepción de esos enunciados. Por su parte, la interacción se refiere a la comunicación entre al menos dos hablantes que se alternan en el papel de emisor y receptor.

La categoría de comunicación interactiva, partiendo de la interactividad, vista desde el punto de vista de la comunicación, supone la retroalimentación que se produce en el proceso comunicativo, en el que el emisor y el receptor intercambian información y se producen respuestas entre ambos elementos de la comunicación. Esto, en los medios digitales, se aprecia en las páginas web y en los medios de comunicación en donde los usuarios pueden comentar y dar su opinión en dichos servidores.

CAPÍTULO 2: MARCO METODOLÓGICO

En este acápite, abordaremos el marco metodológico de la presente investigación como son el método, el contexto, plan de acción, técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

2.1 Método de la investigación acción

La metodología de investigación – acción definida por (Elliott, 1993, como se citó en Murillo, 2011) desde un enfoque interpretativo; es como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. En el ámbito educativo, puede ser entendida como la capacidad transformadora del docente al proponer una alternativa que dé solución a una problemática del aula específica, como consecuencia de una reflexión humana de la misma y por ende con propuestas de mejora para ella.

De acuerdo a (Kemmis, 1984, como se citó en Murillo, 2011) desde una visión un poco más empírica afirma que la investigación-acción es:

[...] una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre los mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

Por otro lado, (Lomax, 1990, como se citó en Murillo, 2011) define la investigación-acción como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora». Se entiende como el poder que tiene el docente para realizar un cambio a una situación educativa con problemas.

Así mismo, el mismo tipo de investigación tiene una secuencia de pasos por los que el investigador se debe guiar para realizar la intervención pedagógica de una manera correcta, estos son:

Primera fase: Diagnóstico

En esta etapa se delimitará el problema para buscar su solución. Es aquí cuando se plasman todas las preguntas sobre cuál es la dificultad que tienen los alumnos frente a hablar en inglés. Es por ello que se requiere saber el origen y evolución de la situación para concretizarlo de la manera más precisa posible.

Segunda fase: Desarrollo del plan de acción

En esta etapa llevamos a cabo los pasos para ejecutar nuestra solución. Los pasos serían los siguientes:

- Describir cual fue la situación problemática que encontraron y desean dar solución.
- Se delimitarán los objetivos para enfrentar el problema que se encuentre.
- Se organizará la secuencia de actuación

Tercera fase: Acción

Se partirá de la premisa de datos encontrados de diferentes maneras y así comenzar a elaborar juicios, opiniones, sospechas, dudas, reflexiones e interpretaciones frente al problema encontrado.

Cuarta fase: Reflexión o evaluación

En esta fase se analizó, evaluó e interpretó los resultados de la reflexión con preguntas claves que se colocaron en la fase de planificación.

2.2 Contexto de la investigación acción

La presente investigación se realizó en medio de la aparición del COVID-19; lo cual llevó a un periodo de confinamiento a nivel nacional y eso hizo que la educación se llevara a la virtualidad durante todo el 2020 y 2021. Es por ello que la presentación del producto de esta metodología; aplicada a los estudiantes de 3ero de primaria del colegio I.E Monterrico Aplicación, utilizará las TICs para elaborar el proyecto.

Es así como de una manera interactiva y de fácil acceso para la población de estudio; ellos puedan presentar su proyecto que ayudará a mejorar la producción oral del idioma. Puede ser una presentación en video, un podcast, un audio, etc.

Tipo de investigación: Práctico

El tipo de investigación que empleo es práctico. Tal como Tejada (2020) refiere que:

estudia prácticas locales del grupo o comunidad. Involucra indagación individual o en equipo. Se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes. Implementa un plan de acción para resolver el problema introducir la mejor o general en el cambio. El liderazgo lo ejercen conjuntamente el investigador y uno o varios miembros del grupo o comunidad. (p. 41)

Modalidad de investigación: Innovación educativa

A consecuencia de la realidad observada en mis clases de Práctica Docente, pude darme cuenta el grado de dificultad que siempre muestran los niños al realizar una presentación oral y el miedo que tienen de equivocarse porque sus compañeros puedan burlarse de ellos.

Es por ello que busqué una estrategia diferente para que los estudiantes le encuentren el gusto a la lengua, específicamente al hablarla. Es como nace la idea de implementar esta modalidad de investigación, que busca cambiar la realidad educativa con métodos y técnicas de mejora.

Enfoque de investigación: Cualitativo

Mi investigación pertenece a el enfoque cualitativo debido a que busco dar solución a una problemática que se evidencia en el campo, este caso educativo. Por otro lado, esta se encuentra guiada por áreas o temas significativos. Además, Tejada (2020) sostiene que “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis” (p. 6).

2.3 Plan de acción

Para este fin se elaboró el plan de acción tomando en cuenta las fases del Project-Based Learning: Preparación, formulación, planificación, investigación y evaluación. Las fases descritas fueron base para lograr el objetivo de la investigación y así comprobar que el modelo pedagógico “Project-Based Learning” permite mejorar la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico.

Las fases mencionadas junto con los objetivos específicos y de los recursos y estrategias; permitieron organizar la intervención pedagógica de una mejor manera. En el anexo 05 se presenta el plan de acción.

2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

En la presente investigación se utilizó técnicas e instrumentos para la organización y análisis de la información. Se empleó la técnica de observación y para el levantamiento de la información requerida se empleó instrumentos como diarios de campo, prueba de entrada y salida a la aplicación de la metodología y un cuestionario al final de la intervención.

La aplicación de la técnica e instrumentos permitió levantar evidencia sobre los principales aspectos del problema principal de la investigación como son la pronunciación deficiente, uso del vocabulario y la gramática incorrecto y baja comunicación interactiva, como se presenta en el Anexo 01 Árbol de problemas.

Esta aplicación se llevó a cabo en 26 estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Monterrico Aplicación. Adicionalmente, se utilizaron medios de apoyo visual como la aplicación Google Meets a través de la cual se grabaron las sesiones de clase sincrónicas y se alojaron en la plataforma Google Drive la cual permitió visualizar dichas sesiones. A continuación, se presentan las técnicas e instrumentos utilizados:

La observación

(Onrubia Goñi & Coll Salvador, 1999), como se citó en (Camacho, 2011) definen el hecho de observar como un proceso intencional que tiene como objetivo buscar

información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo. Se trata de una observación en la que se relacionan los hechos que se observan, con las posibles teorías que los explican. En este contexto, “hecho” se refiere a cualquier experiencia, evento, comportamiento o cambio que se presenta de manera suficientemente estable para poder ser considerado o considerada en una investigación.

De acuerdo al documento Recolección de Datos en la Investigación Cualitativa de (Tejada Romani, 2021) el tipo de observación llevada a cabo en esta investigación es la observación directa u observación participante dado que el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos tomándose a modo de aprendiz de lo que acontece en el grupo cultural seleccionado.

Diarios de campo

Un diario de campo es un instrumento no estructurado para el registro de información diaria de prácticas investigativas. Según (Gamboa Bobadilla, 2013) un diario de campo no es un registro de acontecimientos tipo agenda sino más bien un cuaderno de apuntes en el que se anotan, organizada y creativamente, en secciones y según una metodología claramente definida, experiencias, senderos tomados y abandonados, intersecciones significativas, imágenes recurrentes y símbolos personales del “nosotros” y los “otros”. Asimismo, señala que este instrumento busca promover reflexiones sistemáticas sobre la información registrada.

Examen diagnóstico

El examen que se aplicó en el mes de marzo (prueba de entrada) al grupo de estudiantes de tercer grado de primaria fue *A1 Movers* diseñado por la Universidad de Cambridge. Este examen es de Nivel A1, nivel básico de inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Este examen consta de tres pruebas: Comprensión auditiva (Listening), Comprensión de lectura y expresión escrita - (Reading and Writing) y Expresión oral (Speaking). Para esta investigación se aplicó la prueba de Expresión oral (Speaking).

Según la Universidad de Cambridge, éste el segundo de los tres exámenes diseñados para los más pequeños. Toda esta gama de exámenes, con sus tres versiones, introducen a los niños en el inglés hablado y escrito de uso cotidiano y son un excelente medio para que adquieran confianza y mejoren su inglés.

En el mes de julio se aplicó nuevamente el examen (prueba de salida) luego de la intervención pedagógica.

La prueba de expresión oral (Speaking) para el examen A1 Movers consta de cuatro partes. Sin embargo, para efectos de la presente investigación se han considerado dos secciones: la parte 1 y parte 4. Ver Anexo 09.

Entrevista

Según (Tejada Romaní, 2021) la entrevista cualitativa consiste en una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). Las preguntas necesitan estar bien estructuradas y planificadas, aun cuando lo óptimo es realizarlas a modo de conversación con el

interlocutor(a) o el grupo, para que el investigador(a) conozca el contexto; los aspectos interpersonales, culturales y sociales; así como los sujetos insertos en él.

En el anexo 11 encontramos las preguntas utilizadas para la entrevista que son de carácter abierto, las cuales fueron aplicadas a los estudiantes al final de la intervención pedagógica. Asimismo, la organización de los resultados realizó a través de una matriz, con el fin de obtener una valoración sobre la metodología aplicada que apoye la justificación de los resultados de la intervención.

Triangulación

La triangulación es una técnica de análisis cualitativo que incrementa la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. (Tejada Romaní, 2021).

A continuación, se presenta el proceso de triangulación llevada a cabo para la presente investigación a partir del procesamiento y análisis de los datos recogidos con los instrumentos aplicados.

Triangulación de datos

La triangulación a la cual pertenece esta investigación es a la del tipo de datos.

Para la presente investigación, se utilizó los siguientes instrumentos: Examen diagnóstico, para la recolección de data inicial con el que se cuenta de la muestra y así mismo al finalizar la intervención pedagógica. Diarios de campo; para la recolección de datos e información y por último la entrevista mediante una encuesta en formularios de

Google. Todos ellos ayudaron a que se sistematice los datos y se pueda identificar como se encontraba el grupo al inicio de la intervención y al final de la misma con ayuda de los diarios de campo se pudo reflexionar en la variable dependiente.

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo abordaremos el análisis e interpretación de resultados a través del diagnóstico, análisis descriptivo y el desarrollo del plan de acción de la investigación.

3.1 Diagnóstico

La enseñanza del idioma inglés en el tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Aplicación Monterrico comprendía 06 horas de clase a la semana, de las cuales 03 horas eran de teoría y 03 horas de práctica. El docente trabajaba con el libro de la editorial National Geographic, así como su plataforma en línea que permitía reforzar los aprendizajes en casa a través de la práctica de situaciones comunicativa. Asimismo, el docente desarrollaba la clase con actividades lúdicas para el logro de los aprendizajes.

Debido al contexto de la pandemia por el COVID 19, las horas de clase de inglés son de 2 horas a la semana de forma virtual a través de la plataforma Google Meet en donde el docente desarrolla su clase a través de presentaciones en Power Point y el uso de plataformas digitales como Kahoot, Quizzes, Wordwall, Lifeworsheets, Padlet, Jamboard, entre otros.

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Luego de la aplicación de la intervención pedagógica del Project Based Learning en los estudiantes del tercer grado de primaria a través de los instrumentos descritos, se procesó la información con el uso de tablas de frecuencia y gráficos estadísticos que permitieron obtener los resultados de la investigación respecto a la variable de producción oral.

El instrumento de prueba de entrada se aplicó al inicio del año académico, previo a la intervención pedagógica con el objetivo de conocer el nivel inicial de producción oral de los estudiantes. Se desarrollaron tres categorías de esta habilidad: Gramática y Vocabulario, Pronunciación y Comunicación Interactiva. De igual forma se aplicó una prueba de salida de la intervención para evidenciar el progreso de los estudiantes sobre dicha variable.

A continuación, se presentan los resultados de las pruebas de entrada y salida aplicadas a los estudiantes.

Tabla 1

Resultados obtenidos en la prueba de entrada a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de gramática y vocabulario.

| Gramática y Vocabulario – Prueba de Entrada | | | | | |
|--|------------|---|-------------|------|------|
| Criterio | Nivel | | Estudiantes | fi | % |
| Maneja patrones estructurales simples. Usa un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas. | Inicial | I | 6 | 0.23 | 23% |
| | En Proceso | P | 10 | 0.38 | 38% |
| | Logrado | L | 10 | 0.38 | 38% |
| | | | 26 | 1.0 | 100% |

En la tabla 1, se aprecia los resultados de la prueba de entrada de la categoría de gramática y vocabulario en donde el 23 % de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, que demuestra que los patrones estructurados son de un nivel básico. Por otro lado, el 38% de los estudiantes se ubican en el nivel en proceso y un 38% ha alcanzado el nivel de logro para manejar patrones estructurales simples, usando un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas.

Tabla 2

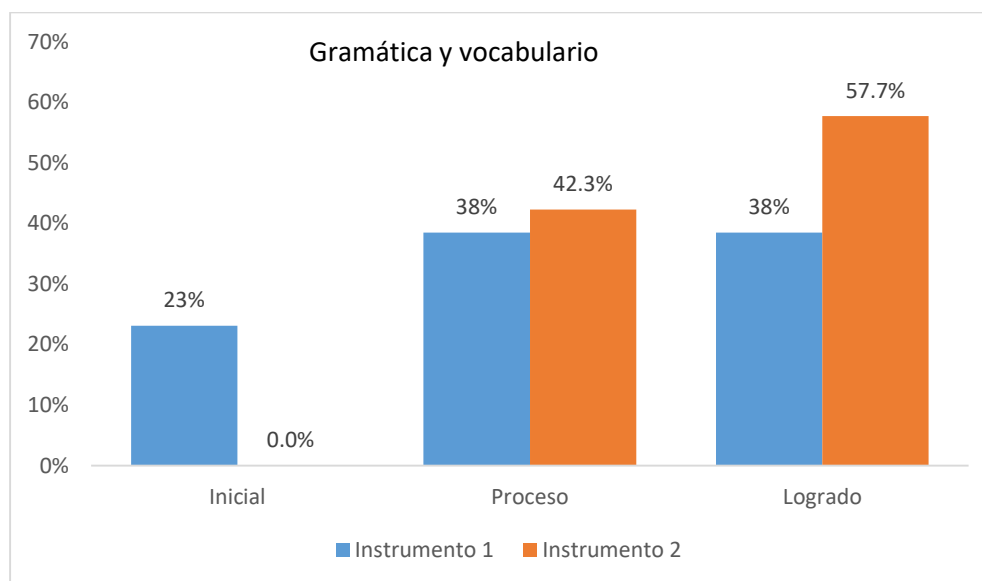
Resultados obtenidos en prueba de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de gramática y vocabulario.

| Gramática y Vocabulario - Prueba De Salida | | | | | |
|--|------------|---|-------------|------|-------|
| Criterio | Nivel | | Estudiantes | fi | % |
| Maneja patrones estructurales simples. Usa un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas. | Inicial | I | 0 | 0.00 | 0.0% |
| | En Proceso | P | 11 | 0.42 | 42.3% |
| | Logrado | L | 15 | 0.58 | 57.7% |
| | | | 26 | 1.0 | 100% |

En la tabla 2 se aprecia los resultados de la prueba de salida en donde podemos observar que el nivel inicial disminuyó a cero, por lo que ningún estudiante maneja patrones estructurales de nivel básico. Los estudiantes que se encuentran en el nivel en proceso luego de aplicada la prueba de salida incrementaron a 42.3%, es decir se incrementó el número de estudiantes de 10 a 11 que ahora se encuentran en el nivel en proceso. Finalmente, se incrementó el porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel logrado, de 38% a 57.7% y ahora 15 estudiantes logran manejar patrones estructurales y utilizan un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas.

Figura 2

Porcentajes obtenidos en la prueba de entrada y de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la IE Aplicación Monterrico en la categoría de gramática y vocabulario.



La figura 2 resume los resultados de la prueba de entrada y salida en los tres niveles de aprendizaje, por lo que se puede concluir que luego de la intervención pedagógica, los estudiantes del tercer grado de primaria demostraron alcanzar un avance significativo en relación a la categoría de gramática y vocabulario. En esta categoría los estudiantes a comparación del resultado del instrumento 2, evidenciaron mejoras en sus oraciones básicas de inglés acorde a las preguntas planteadas con el examen internacional en el que se hablaba de aspectos generales de ellos y que al final se pudo lograr que dominen esta categoría sin ayuda ya de la docente. Cada estudiante participó con comentarios de la experiencia vivida luego de la prueba de salida y terminaron muy satisfechos de sus avances.

Tabla 3

Resultados obtenidos en la prueba de entrada aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la IE Aplicación Monterrico en la categoría de pronunciación.

| Pronunciación – Prueba De Entrada | | | | | |
|--|------------|---|-------------|------|------|
| CRITERIO | Nivel | | Estudiantes | Fi | % |
| La pronunciación es inteligible y la entonación es generalmente apropiada. El acento de oraciones y palabras es generalmente colocado con precisión y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. | Inicial | I | 4 | 0.15 | 15% |
| | En Proceso | P | 12 | 0.46 | 46% |
| | Logrado | L | 10 | 0.38 | 38% |
| | | | 26 | 1.0 | 100% |

En la tabla 3 se aprecia los resultados de la prueba de entrada de la categoría de pronunciación en donde el 15 % de estudiantes se encuentra en un nivel inicial de pronunciación inteligible y entonación apropiada. Por otro lado, el 46% de los estudiantes se ubican en un nivel de proceso y un 38% ha alcanzado el nivel de logro para una pronunciación inteligible y entonación apropiada, asimismo, el acento de oraciones y palabras es generalmente colocado con precisión y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente.

Tabla 4

Resultados obtenidos en la prueba de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de pronunciación.

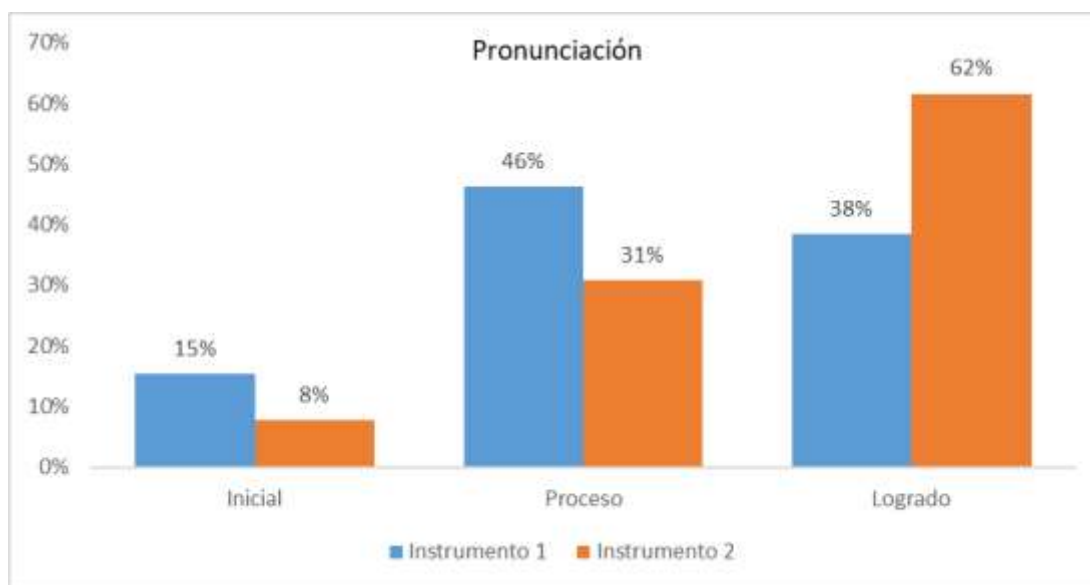
| Pronunciación – Prueba De Salida | | | | | |
|--|------------|---|-------------|------|------|
| Criterio | Nivel | | Estudiantes | Fi | % |
| La pronunciación es inteligible y la entonación es generalmente apropiada. El acento de oraciones y palabras es generalmente colocado con precisión y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. | Inicial | I | 2 | 0.08 | 8% |
| | En Proceso | P | 8 | 0.31 | 31% |
| | Logrado | L | 16 | 0.62 | 62% |
| | | | 26 | 1.0 | 100% |

En la tabla 4 se aprecia los resultados de la prueba de salida en donde podemos observar que el nivel inicial disminuyó 8%, es decir de 2 estudiantes salieron de este nivel inicial. Los estudiantes que se encuentran en el nivel en proceso luego de aplicada la prueba de salida disminuyeron de 46% a 31%, ya que cuatro estudiantes de este grupo pasaron a un nivel de logro. Finalmente, se incrementó el porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel logrado, de 38% a 62% y ahora 16 estudiantes logran una pronunciación inteligible y una entonación apropiada, así como, el acento de oraciones

y palabras es generalmente colocado con precisión y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente.

Figura 3

Porcentajes obtenidos en la prueba de entrada y de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de pronunciación.



La figura 3 resume los resultados de la prueba de entrada y salida en los tres niveles de aprendizaje para la categoría de pronunciación, por lo que se puede concluir que luego de la intervención pedagógica, los estudiantes del tercer grado de primaria demostraron alcanzar un avance significativo en relación a la categoría de pronunciación. En esta categoría los estudiantes casi ya no necesitan ayuda de la docente para comunicarse en la lengua, se evidenció que la mayoría se encontró en el nivel logrado de la pronunciación gracias a las actividades que fomentaron la participación activa de los estudiantes en clase sincrónica. Cabe resaltar que cada sesión se terminaba con

preguntas metacognitivas de la clase, lo que hizo un practicar más las palabras vistas en clase y no confundir con los errores previos antes de realizar la intervención pedagógica.

Tabla 5

Resultados obtenidos la prueba de entrada aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de comunicación interactiva.

| Comunicación Interactiva - Prueba De Entrada | | | | | |
|---|------------|---|-------------|------|------|
| Criterio | Nivel | | Estudiantes | Fi | % |
| Promoción de la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. | Inicial | I | 4 | 0.15 | 15% |
| | En Proceso | P | 9 | 0.35 | 35% |
| | Logrado | L | 13 | 0.50 | 50% |
| | | | 26 | 1.0 | 100% |

En la tabla 5 se aprecia los resultados de la prueba de entrada de la categoría de comunicación interactiva en donde el 15 % de estudiantes, es decir 4 de 26, demostraron que se encuentran en el nivel inicial de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. Por otro lado, el 35% de los estudiantes se encuentran en un nivel de logro para promover la

comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo.

Tabla 6

Resultados obtenidos en la prueba de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de comunicación interactiva.

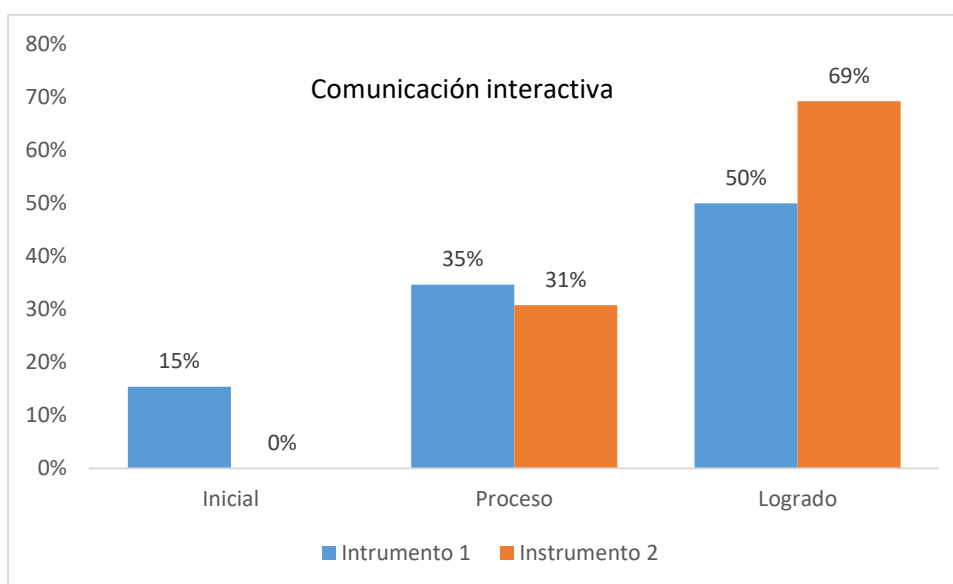
| Comunicación Interactiva – Prueba De Salida | | | | | |
|---|------------|---|-------------|------|------|
| Criterio | Nivel | | Estudiantes | Fi | % |
| Promoción de la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. | Inicial | I | 0 | 0.00 | 0% |
| | En Proceso | P | 8 | 0.31 | 31% |
| | Logrado | L | 18 | 0.69 | 69% |
| | | | 26 | 1.0 | 100% |

En la tabla 6 se aprecia los resultados de la prueba de salida en donde podemos observar que no se encuentran estudiantes en el nivel inicial, es decir que luego de la intervención pedagógica, 4 estudiantes salieron del nivel inicial en la promoción de la comunicación interactiva. El porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel en proceso luego de aplicada la prueba de salida disminuyó de 35% a 31%, es decir, un

estudiante de este grupo pasó a un nivel de logro. Finalmente, se incrementó el porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel de logro, de 50% a 69% y ahora 18 estudiantes logran la promoción de la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo.

Figura 4

Porcentajes obtenidos en la prueba de entrada y de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico en la categoría de comunicación interactiva.



La figura 4 resume los resultados de la prueba de entrada y salida en los tres niveles de aprendizaje, por lo que se puede que luego de la intervención pedagógica, los estudiantes del tercer grado de primaria demostraron alcanzar un avance significativo en relación a la categoría de comunicación interactiva. En esta categoría los estudiantes culminaron el proceso con un muy buen dominio de habilidades de interacción. Como se evidencia en la figura 4 luego de la intervención, ya no se observa ningún estudiante en

el nivel inicial. Es más, en el nivel logrado hay un gran incremento, lo que indica que la intervención fue exitosa para esta categoría.

3.2 Desarrollo del plan de acción

La intervención pedagógica se realizó en cuatro semanas durante el periodo del miércoles 9 de junio al viernes 9 de julio del año 2021. Ésta contempló la ejecución de dos proyectos. El proyecto N° 1 titulado *“My favorite celebration”* y el proyecto N° 2 titulado *“My family member”*. Los proyectos se implementaron de acuerdo con las etapas de la metodología Project Based Learning, los cuales tienen objetivos específicos de la investigación acción.

A continuación, se describen las etapas del modelo pedagógico:

Etapas 1 del modelo pedagógico: Preparación

Esta etapa tuvo como objetivo identificar la situación a mejorar y definir el proyecto. El proyecto que se definió fue el de *“Mi celebración favorita”*, para ello se planteó una pregunta retadora basada en los temas programados para el segundo bimestre. Los temas utilizados para el proyecto fueron: las celebraciones, las estaciones, los adjetivos y los miembros de la familia. Cabe resaltar, que el primer tema de celebraciones se dio previo a la intervención pedagógica por lo que los estudiantes contaban con vocabulario y gramática suficiente para emprender el proyecto.

Como estrategia de esta etapa, se desarrolló un volante virtual acompañado de una explicación en video, los cuales fueron compartidos en el Google Classroom de los estudiantes. A través de este volante se explicó el objetivo del proyecto, las actividades

a realizar y la modalidad de presentación. Los recursos adicionales utilizados fueron Google Meet, Whatsapp y Canva.

Etapas 2 del modelo pedagógico: Formulación

El objetivo de esta etapa fue diseñar el proyecto y el plan de trabajo a ejecutar con el producto final. En base a la pregunta retadora, los estudiantes propusieron diversas alternativas para implementarlas a través de sus proyectos. Se destinó 10 minutos finales de la clase para que los estudiantes informen a la docente sobre estas alternativas y se absuelva cualquier duda. Luego de una pequeña discusión con los aportes de los estudiantes, se llegó a la conclusión que el proyecto (producto) a realizar será un video en el cual los estudiantes expondrán sobre su celebración favorita utilizando el vocabulario y gramática de los temas vistos en clase.

Los recursos empleados en esta etapa fueron la plataforma Google Meet y Google Classroom, así mismo se compartían mensajes entre la docente y el WhatsApp del aula y también se utilizó el recurso Canva para compartir alternativas de videos.

Etapas 3 del modelo pedagógico: Planificación

El objetivo de esta etapa fue organizar el plan de trabajo a realizar en la intervención pedagógica.

En esta etapa los estudiantes planifican las actividades que deben llevar a cabo para la elaboración de su video. Para esto, definen las partes que conforman su guión, como el saludo, la razón de la elección de la celebración, la forma en que la celebran, bajo la nueva normalidad, y por último la despedida. Asimismo, organizaron los materiales necesarios, tanto para la grabación de su video, como para organizar su

exposición. En este caso, se les sugirió emplear un cartel resumen de su celebración escogida.

Los recursos empleados en esta etapa fueron la plataforma Google Meet y Google Classroom, así mismo se compartían mensajes entre la docente y el WhatsApp del aula.

Etapa 4 del modelo pedagógico: Investigación

El objetivo de esta etapa fue indagar, buscar y seleccionar información relevante para la realización del proyecto. Una vez que los estudiantes realizaron la organización de su video, procedieron a desarrollar el contenido del guion a través de búsqueda de información que les permitiera presentar sus ideas en inglés, así como, información relevante para la elaboración de su cartel resumen. Finalmente, en esta etapa los estudiantes grabaron su video y lo enviaron a la docente como evidencia de este proyecto.

Los recursos empleados en esta etapa fueron la plataforma Google Classroom, materiales físicos como cartulina, imágenes, plumones, tijeras y goma y la plataforma digital que ellos consideraron conveniente para grabar su video.

Etapa 5 del modelo pedagógico: Evaluación

El objetivo de esta etapa fue evaluar el proceso de aprendizaje y brindar retroalimentación. Se destinó una semana de clases sincrónica para la presentación de los videos pregrabados por parte de los estudiantes hacia la docente mediante la plataforma Google meet. En el mismo momento de presentación de los videos, la docente brinda la retroalimentación a los estudiantes respecto uso adecuado del idioma inglés, brindando sugerencias positivas para la mejora de sus aprendizajes. Los recursos

empleados en esta etapa fueron la plataforma Google Classroom para la presentación de su video.

3.3 Logros y dificultades encontrados

Se identificó en el salón la falta de fluidez del idioma inglés ya que los estudiantes demoraban en contestar las preguntas, no comprendían las estructuras gramaticales básicas y tenían una pronunciación débil sobre el tema de clase, lo que permitió que la docente identificara la necesidad de mejorar la producción oral a través de las competencias de pronunciación, gramática y vocabulario y comunicación interactiva implementando un proyecto.

La docente formuló preguntas retadoras a los estudiantes para reflexionar sobre los temas vistos en clase y de esta forma se logró escoger el tipo de presentación para sus proyectos, siendo estos, videos cortos de manera asincrónica donde ellos describieron su celebración favorita y a un miembro de su familia.

Los estudiantes lograron planificar los pasos a seguir para presentar el producto final de su proyecto, que consistía en la elaboración de un video. Los estudiantes recibieron indicaciones durante los últimos minutos de clase sincrónica para organizar sus ideas y absolver dudas que tenían en torno a sus presentaciones.

Los estudiantes investigaron e identificaron información respecto a los aspectos de gramática y vocabulario que necesitaban para sus presentaciones, logrando que incrementen su nivel de producción oral.

Se evidenció una notable mejora en la producción oral de los estudiantes en la etapa de evaluación de sus proyectos, debido a que mostraron asertividad en sus respuestas,

utilizaron un vocabulario más amplio, incrementaron su nivel de fluidez en comparación con la etapa inicial, asimismo la retroalimentación brindada por el docente, de forma individual, permitió identificar mejoras en la entonación de las palabras empleadas o el uso correctos de los verbos y los corrigieran para una futura oportunidad.

De acuerdo a lo presentado en los logros anteriores, se concluye que se mejoró la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de 3er grado de primaria luego de implementar el modelo pedagógico Project-Based Learning.

Debido al contexto del COVID-19, se encontró como dificultad de la intervención pedagógica el tiempo de entrega de los videos hacia la docente, ésta fue un poco tardía debido a que, fueron los padres de familia quienes los ayudaron a editarlo y subirlo al Classroom; y muchos de ellos trabajaban desde casa o de forma presencial sin tener mucho tiempo para ayudarlos.

Otra dificultad que se encontró fue que los estudiantes no ingresaban a clase sincrónica dentro de los horarios establecidos, y tenían muchas dudas con respecto a la realización del proyecto lo que hizo que consultaran de manera personal las indicaciones precisas a la docente.

LECCIONES APRENDIDAS

Como lecciones aprendidas para la presente investigación se han considerado las que a continuación se detallan:

Se considera que se pudo explotar mejor la modalidad de presentación del proyecto, añadiendo el uso de diversas herramientas TIC como, Flipgrid y así mismo la ayuda visual pudo ser virtual con el uso de diapositivas de Power point. Asimismo, este punto podría mejorar realizando una encuesta previa a los estudiantes de acuerdo a sus gustos y el nivel de manejo de las herramientas para que realicen un mejor uso de ellas.

En la etapa número tres de planificación, se puede incrementar más el tiempo que tienen los estudiantes para que indaguen más a fondo el nuevo vocabulario en inglés u otras herramientas que pueden utilizar en su guion o presentación y así generar una presentación más innovadora.

La idea de que se presente un video como producto final de la intervención pedagógica, hace que los estudiantes se involucren más con el idioma inglés ya que es una actividad más lúdica para ellos.

RECOMENDACIONES

Como recomendaciones finales se detallan a continuación las siguientes:

Se sugiere que la institución educativa Monterrico aplicación promueva el uso de esta metodología y de una manera remota para que tanto docentes como estudiantes conozcan y manejen modelos de vanguardia.

Se recomienda capacitar a los docentes con esta metodología en la institución educativa, ya que si bien es cierto es una de las maneras en que se trabaja en el nivel primario, enriquecería a los docentes practicantes para la competitividad de su carrera profesional.

REFERENCIAS

- Aula Planeta. (2015). Obtenido de <https://www.aulaplaneta.com/2015/02/25/recursos-tic/siete-ventajas-del-aprendizaje-basado-en-proyectos/>
- Arenas, R. *Manual de aprendizaje basado en proyectos. Principios pedagógicos y estrategias didácticas para la educación por proyectos*. Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/0009343401c51786dae7b>
- Bermúdez, L. y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *QUÓRUM ACADÉMICO Vol. 8, Nº 15, Pp. 95 – 110*.
- Cenoz, J. *Centro virtual Cervantes*. El concepto de competencia comunicativa. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz07.htm
- Camacho, M. T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *Revista de docencia universitaria, 237-258*.
- Du, X. and Han, J. (2016) A Literature Review on the Definition and Process of Project-Based Learning and Other Relative Studies. *Creative Education, 7, 1079-1083*. doi: [10.4236/ce.2016.77112](https://doi.org/10.4236/ce.2016.77112).
- Espinoza Cid, R. A., & Ríos Higuera, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. *Congreso Nacional de Investigación educativa COMIE*. San Luis de Potosí. Obtenido de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>
- Gamboa, C. (2013). *Apuntes sobre investigación formativa*. Ibagué.
- Gonzales, D, Correo, J y Rojas, B. (2017). *Project-based learning to develop oral*

production in english as a foreign language international journal of education and information technologies. Recuperado de:

<https://www.naun.org/main/NAUN/educationinformation/2017/a262008-039.pdf>

Instituto de docencia universitaria. (2017). Aprendizaje basado en proyectos.

<https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>

Gorgozo, A. (2020). *¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos?*

<https://www.dosacordes.es/web/que-es-el-aprendizaje-basado-en-proyectos/>

López de Méndez, A. (28 de septiembre de 2012). Investigación Acción. Centro de Excelencia Académica. [http://cea.uprrp.edu/wp-](http://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/05/investigacion_accion_cea.pdf)

[content/uploads/2013/05/investigacion_accion_cea.pdf](http://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/05/investigacion_accion_cea.pdf)

Medina, M. y Tapia, M. (2017). *El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente*. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma, Vol.14, (No.46), 241-242.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220162>

Murillo, F. (2011). Investigación-acción. Métodos de investigación en Educación Especial. [Archivo PDF]. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/>

Onrubia, J. & Coll, C. (1999). *Observació i anàlisi de les pràctiques d'educació escolar*. España: Universitat Oberta de Catalunya.

Tejada, M. (2021). Lima – Perú. *Recolección de datos en la investigación cualitativa*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Tejada, M. (2021). Lima – Perú. *Modelos pedagógicos: Innovación educativa 2021*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Vergara, J. (2015). *Aprendo porque quiero. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) paso a paso*. Madrid S.M. Presentación power point.

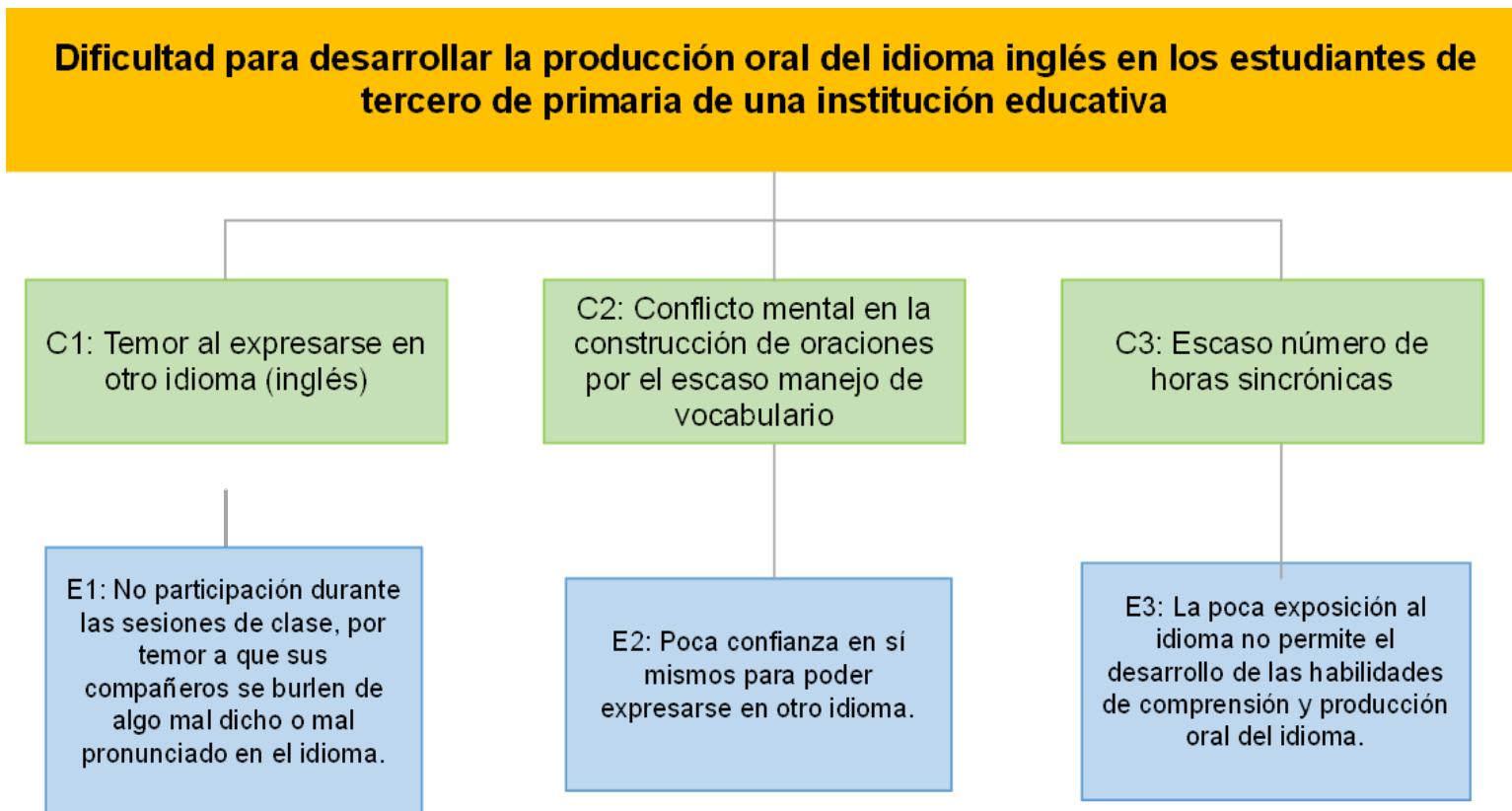
Tejada, M. (2021). Lima – Perú. *Manual de investigaciones con fines de graduación y titulación*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico
<http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1748>

Tejada, M. (2021). Lima – Perú. *Guía Metodológica de investigación*. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico.
<http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1749>

ANEXOS

ANEXO 01

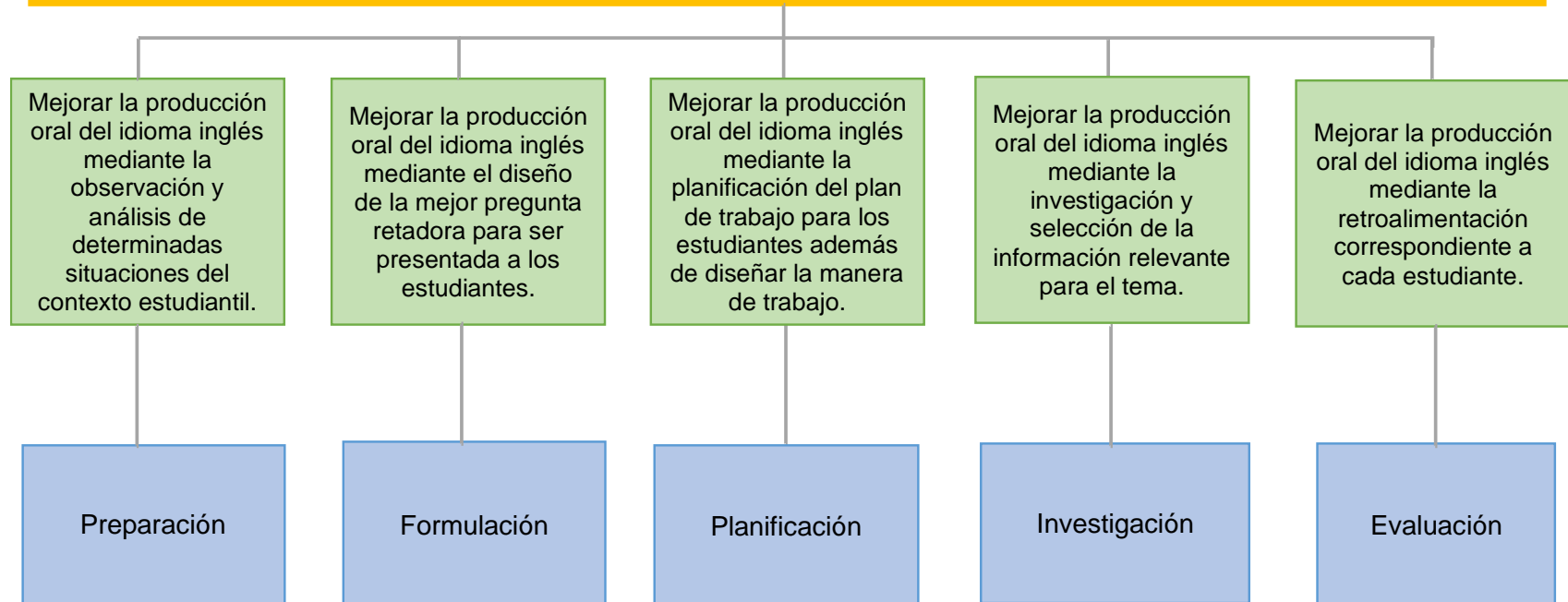
ÁRBOL DE PROBLEMAS



ANEXO 02

ÁRBOLDE OBJETIVOS

Mejorar la producción oral del idioma inglés en los estudiantes mediante la aplicación del modelo pedagógico PBL en los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación Monterrico



ANEXO 03

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

| Variable/ Unidad de análisis | Categorías / Dimensiones | Indicadores |
|---|--------------------------------------|--|
| Independiente: Modelo pedagógico: Aprendizaje Basado en Proyectos (Project - Based Learning) | Preparación | <ul style="list-style-type: none"> Determinación de la situación a mejorar – producción oral, así como definir el proyecto y las competencias que los estudiantes deben desarrollar. |
| | Formulación | <ul style="list-style-type: none"> Formulación de la pregunta retadora que van a abordar los estudiantes de manera que se promueva el interés y la reflexión al presentarles el planteamiento del problema. |
| | Planificación | <ul style="list-style-type: none"> Planificar el plan de trabajo que los estudiantes deben realizar a lo largo del proyecto y organizar la manera en que lo harán, como son pare o equipos. |
| | Investigación | <ul style="list-style-type: none"> Búsqueda y selección de la información, invitando al discernimiento de la investigación y obteniendo conclusiones asegurando la relevancia de la información seleccionada para su trabajo. |
| | Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> Retroalimentación tanto de los logros, así como de los aspectos a mejorar para garantizar un buen proceso de aprendizaje y convertir las deficiencias en nuevas oportunidades. |
| Dependiente: Logro de aprendizaje: Producción oral del idioma inglés | Elemento 1: Gramática y vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> Maneja patrones estructurales simples. Usa un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas. |
| | Elemento 2: Pronunciación | <ul style="list-style-type: none"> La pronunciación es inteligible y la entonación es generalmente apropiada. El acento de oraciones y palabras es generalmente colocado con precisión y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. |
| | Elemento 3: Comunicación interactiva | <ul style="list-style-type: none"> Promoción de la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. |

ANEXO 04

MATRIZ DE COHERENCIA - INVESTIGACIÓN ACCIÓN

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Project-Based Learning para mejorar la producción oral de inglés en educación primaria

| AUTORA | ESPECIALIDAD | DISEÑO | ENFOQUE |
|-------------------------------|------------------|------------------------|-------------|
| MALPICA QUISPE, Kelly Maribel | Idiomas - inglés | Investigación – acción | Cualitativo |

| PROBLEMA | OBJETIVOS | | HIPÓTESIS DE ACCIÓN | | |
|--|---|------------------|--|--|--------------------------------------|
| ¿Cómo mejorar la producción oral del idioma inglés, en los estudiantes del 3er grado de la Monterrico Institución Educativa Aplicación mediante la | OBJETIVO GENERAL | CAMPOS DE ACCIÓN | HIPÓTESIS GENERAL | ACTIVIDADES | TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| | Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la aplicación del modelo pedagógico PBL | | El “Project-Based Learning” (PBL) mejora la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de primaria. | | |
| | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | | HIPÓTESIS ESPECÍFICAS | | |
| | 1. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la preparación de determinadas situaciones problemáticas del contexto estudiantil para | La preparación | 1. Mejora de la producción oral del idioma inglés mediante la preparación de materiales a desarrollar | Definir el proyecto y las competencias que sus estudiantes deberán desarrollar | Examen diagnóstico Entrevista |

| | | | | | |
|---------------------------------------|--|------------------|--|---|-------------------------------------|
| aplicación del modelo pedagógico PBL? | identificar soluciones. | | con los estudiantes. | | Cuestionario Diario de campo |
| | 2. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la formulación de preguntas retadoras que inviten a reflexionar a los estudiantes sobre la problemática presentada. | La formulación | 2. Mejora de la producción oral del idioma inglés mediante la formulación de la pregunta retadora. | Se plantea el producto final, ya sea tangible o intangible, y los criterios de evaluación. | |
| | 3. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la planificación de actividades que se desarrollarán para realizar dar solución a la problemática presentada. | La planificación | 3. Mejora de la producción oral del idioma inglés mediante la planificación del plan de trabajo a realizar. | Planifica la manera y organización del trabajo de sus estudiantes. | |
| | 4. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la investigación en fuentes confiables que complementen los aprendizajes. | La investigación | 4. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la investigación de información relevante. | Se determina las actividades a desarrollar permitiendo establecer un marco teórico, generando un sustento en sus ideas y logrando así el producto esperado. | |
| | 5. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la evaluación de las soluciones propuestas. | La evaluación | 5. Mejorar la producción oral del idioma inglés mediante la evaluación de los logros y dificultades presentados. | Se brinda retroalimentación a los estudiantes de manera asincrónica usando formularios de Google. | |

ANEXO 05

PLAN DE ACCIÓN

| FASE/ETAPA del modelo pedagógico | Objetivos específicos de la investigación acción | Contenidos de la sesión de clase EBR | Estrategias | Recursos | Tiempo: Duración y fecha de aplicación de la intervención pedagógica |
|---|--|---|--|--|--|
| PROYECTO N°01: "My favorite celebration" | | | | | |
| Preparación | Identificar la situación a mejorar y definir el proyecto | "Seasons": Las estaciones del año | Flyer en el Google Classroom con un video | Google Meet Google Classroom WhatsApp Canva | 11 Semana: Del 09 de junio al 11 de junio 2021 |
| Formulación | Diseñar el proyecto y plan de trabajo a ejecutar con el producto final | "Adjectives": Los adjetivos | Mostrar ejemplos de proyectos y absolver dudas | | 12 Semana: Del 14 de junio al 16 de junio 2021 |
| Planificación | Organizar el plan de trabajo a realizar en la intervención pedagógica | "Family members": Los miembros de la familia | Organización del proyecto de manera individual | | 13 Semana: Del 17 de junio al 18 de junio 2021 |
| Investigación | Indagar, buscar y seleccionar información relevante para la realización del proyecto | | Búsqueda de información | | 14 Semana: Del 19 de junio al 21 de junio 2021 |
| Evaluación | Evaluar el proceso de aprendizaje y brindar retroalimentación | | Socialización de los proyectos y retroalimentación | | 15 Semana: Del 22 de junio al 25 de junio 2021 |
| PROYECTO N°02: "My family member" | | | | | |
| Preparación | Identificar la situación a mejorar y definir el proyecto | "Family members": Los | Flyer en el Google Classroom con un video | Google Meet Google Classroom | 15 Semana: Del 22 de junio al 25 de junio 2021 |

| | | | | | |
|---------------|--|---|--|-------------------|--|
| | | miembros de la familia | | WhatsApp Canva | |
| Formulación | Diseñar el proyecto y plan de trabajo a ejecutar con el producto final | | Mostrar ejemplos de proyectos | | 16 Semana: Del 28 de junio al 30 de junio 2021 |
| Planificación | Organizar el plan de trabajo a realizar en la intervención pedagógica | "Parts of the house": Las partes de la casa | Organización del proyecto de manera individual | | 16 Semana: Del 01 de julio al 02 de julio 2021 |
| Investigación | Indagar, buscar y seleccionar información relevante para la realización del proyecto | | Búsqueda de información | | 17 Semana: Del 03 de julio al 05 de julio 2021 |
| Evaluación | Evaluar el proceso de aprendizaje y brindar retroalimentación | "Community helpers": Los miembros de la comunidad | Socialización de los proyectos y retroalimentación | | 18 Semana: Del 08 de julio al 09 de julio 2021 |

Leyenda



: PROYECTOS EJECUTADOS



: FASES DEL MODELO PEDAGÓGICO

ANEXO 06

MATRIZ METODOLÓGICA

| OBJETIVOS DE ESTUDIO | DIMENSIONES DEL ESTUDIO | Categorías | INDICADORES | INSTRUMENTOS |
|---|--|-------------------------------|--|--|
| <p>1. Mejorar la producción oral a través de la preparación de un proyecto basado en la observación y el análisis de determinadas situaciones del contexto de los estudiantes.</p> <p>2. Mejorar la producción oral al formular una adecuada pregunta retadora que promueva el interés en el estudiante para emprender el proyecto.</p> <p>3. Mejorar la producción oral a través de la realización de un buen plan de trabajo que sea accesible a sus alumnos.</p> <p>4. Mejorar la producción oral a través de la búsqueda de información para desarrollar un buen proyecto.</p> <p>5. Mejorar la producción oral a través de la retroalimentación al alumno después de haber presentado el proyecto.</p> | 1. Producción oral | 1.1. Gramática y vocabulario | - Muestra solo un control limitado de algunas formas gramaticales. - Utiliza un vocabulario de palabras y frases aisladas. | Examen diagnóstico Diarios de campo Entrevista |
| | | 1.2. Producción | - Tiene un control muy limitado de las características fonológicas y, a menudo, es ininteligible. | |
| | | 1.3. Comunicación interactiva | - Tiene un control muy limitado de las características fonológicas y, a menudo, es ininteligible. | |
| | - Requiere indicaciones y apoyo adicionales. | | | |
| | 2. Project-Based Learning | 2.1. Preparación | -Observa y analiza determinadas situaciones del contexto de sus estudiantes, generando necesidades o intereses de aprendizaje. | |
| | | 2.2. Formulación | - Formula una pregunta retadora que promueva el interés y reflexión para emprender el proyecto. | |
| | | 2.3. Planificación | -Realiza el plan de trabajo para organizar la manera de trabajo más accesible para sus alumnos | |
| | | 2.4. Investigación | - Busca y selecciona la información que le permitirá tener un plan para desarrollar las actividades. | |
| | | 2.5. Evaluación | -Retroalimenta el proyecto para convertir las deficiencias en oportunidades. | |

ANEXO 07

Matriz tratamiento de información cualitativa - Diarios de Campo

| DIMENSIONES DE ESTUDIO (APRIORÍSTICAS Y EMERGENTES) | CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS/ CATEGORÍAS EMERGENTES | CORPUS | | | | | | Unidades de significado |
|---|---|---|---|--|--|--|--|---|
| | | DC1-G1 | DC1-G2 | DC1-G3 | DC2-G1 | DC2-G2 | DC2-G3 | |
| 1. Producción oral | 1.1 Gramática y vocabulario | Los estudiantes identificaron correctamente el vocabulario de las estaciones sin dificultad y pudieron pronunciarlo también; sin embargo, algunos estudiantes no utilizaron correctamente la gramática para describir las estaciones y necesitaron ayuda. (L05) | Los estudiantes comprendieron correctamente las diversas preguntas acerca del clima del día en su localidad y respondieron utilizando el vocabulario del clima en inglés según su realidad en sus hogares. (L05) | Los estudiantes describieron cuál es el clima de su casa con la ayuda de sus conocimientos previos al mirar por la ventana e inferir cual puede ser y recordaron cuál es la diferencia entre el clima y la estación en la que se encuentran. (L05) | Los estudiantes pudieron recordar el vocabulario de los adjetivos adecuadamente al describir las imágenes de personas con esas características que observan en una ruleta de Wordwall. (L05) | Los estudiantes lograron reconocer algunos adjetivos del tema del día de hoy que se encontraban inmersos en un pequeño texto y lo representaron en el dibujo de una persona que posee esas características solamente haciendo uso de una hoja blanca y sus colores para decorarla. (L05) | Los estudiantes visualizaron la ruleta de Wordwall con imágenes representando cada uno de los adjetivos y practicaron como se dice en inglés cada uno de ellos. Lo hicieron muy bien ya que este grupo participa y aporta muy bien en la clase y no necesitan mucha ayuda de la docente. (L05) | Sistematicidad Planificación Proceso Figurosidad |
| | 1.2 Pronunciación | Los estudiantes utilizaron una buena pronunciación acerca del clima y las estaciones en inglés sin la ayuda de la docente. Comprendieron la diferencia entre clima y estación al participar de las actividades propuestas por la docente. (L05) | Los estudiantes repitieron algunas palabras del vocabulario del clima en inglés apropiadamente y emplearon las estructuras brindadas para responder. Sin embargo, algunos estudiantes confundía el clima con la estación. (L04) | Los estudiantes se comunican en inglés apropiadamente empleando todos los climas y las estaciones del año en inglés gracias a el modelo que la docente muestra en clase y sin ayuda de ella logran reconocer la diferencia entre ambas. (L05) | Los estudiantes mantuvieron una pronunciación adecuada de los adjetivos que le corresponden a cada imagen vistos con alternativas y acompañados de imágenes en la segunda actividad de la clase. (L05) | Los estudiantes mantuvieron de manera adecuada, el uso de los adjetivos vistos en clase previamente en oraciones cortas y sin ayuda de la docente. (L05) | Los estudiantes comparten en grupo los adjetivos que describen a las imágenes en donde se acompaña solamente de alternativas y oraciones cortas para que elijan la mejor respuesta a la pregunta planteada. (L06) | |
| | 1.3 Comunicación interactiva | Los estudiantes participan activamente sobre la actividad de mencionar que ropa se usa en cada estación, aportan individual y grupalmente; además, comparten en grupo cuál es su actividad favorita en cierta estación (L05) | Los estudiantes interactuaron de manera adecuada utilizando las estaciones y el clima de sus casas en el mes e incluso mencionaron que les gusta hacer en determinada estación de manera grupal. (L06) | Los estudiantes interactuaron en clase con diálogos pequeños en inglés referidos al tema del clima y las estaciones del año mencionando ejemplos de que actividad hacen en cada estación. (L05) | Los estudiantes comentan la diferencia entre adjetivos opuestos que observan en diversas imágenes de la presentación y sin ayuda de la docente comprenden la intención de la actividad. (L05) | Los estudiantes comentan pertinentemente cuando se les pide participación con descripciones cortas y complementando su aprendizaje grupal. (L05) | Los estudiantes comparten sus adjetivos a personas según lo visto en clase y de manera muy sutil describen a un miembro de la familia por turnos usando los adjetivos enseñados. (L06) | |

| DIMENSIONES DE ESTUDIO (APPROPRIÁTICAS Y EMERGENTES) | CATEGORÍAS APPRIORÍSTICA/ CATEGORÍAS EMERGENTES | CORPUS | | | | | | Unidades de significado |
|--|---|---|---|---|--|--|---|---|
| | | DC3-G1 | DC3-G2 | DC3-G3 | DC4-G1 | DC4-G2 | DC4-G3 | |
| 1. Producción oral | 1.1 Gramática y vocabulario | Los estudiantes visualizaron el video acerca de una familia y al finalizarlo, lograron identificar como se dice a los miembros de la familia en inglés. A continuación practicaron el vocabulario del día con algunas páginas interactivas. (L04) | Los estudiantes practicaron el vocabulario de la clase con una actividad interactiva de la página LiveWorksheets, donde se presenta los miembros de la familia en el orden en que aparecen en el video visto anteriormente. (L06) | Los estudiantes lograron recordar el vocabulario y gramática del día, con el uso de participaciones voluntarias en la segunda actividad del día. Se observa muy buena pronunciación de los estudiantes de este grupo. (L04) | Los estudiantes aprenden el vocabulario del día con canciones, flashcards y el uso de una casa con números arriba de cada cuarto para que ellos mencionen cuál era el nombre de cada cuarto empleando el vocabulario y gramática aprendidos. (L05) | Los estudiantes lograron recordar las partes de la casa correctamente con la actividad de la plataforma "LiveWorksheets". En el completaron sus respuestas y la plataforma misma les brindaba la corrección de sus resultados. (L06) | Los estudiantes crearon sus oraciones cortas acerca de los lugares de la casa, siguiendo el modelo de las estructuras sugeridas por la docente. (L06) | Sistematicidad Planificación Proceso Rigurosidad |
| | 1.2 Pronunciación | Los estudiantes repitieron el vocabulario de los miembros de la familia, en un nivel inicial. Es decir demuestran dominio de saberlo, más no a un nivel logrado de pronunciación. (L07) | Los estudiantes mantuvieron una adecuada pronunciación, algunos estudiantes mejor que otros, pero de manera general el grupo respondió muy bien a las actividades propuestas de pronunciación. (L05) | Los estudiantes emplearon una destacada pronunciación del vocabulario "Los miembros de la familia", no hubo de como pronunciarlo y lo lograron sin ayuda de la docente. (L06) | Los estudiantes compartieron de manera grupal la correcta pronunciación de las partes de la casa, con ayuda de la docente debido a que este grupo demora un poco mas en comprender los temas de inglés. (L05) | Los estudiantes pudieron repetir a manera coral el vocabulario en la segunda actividad de la clase, con el uso de los videos interactivos de las partes de la casa, y no requirieron apoyo de la docente. (L05) | Los estudiantes pronunciaron muy bien el vocabulario del día sin ayuda de la docente y con facilidad. Comprendieron el objetivos de la sesión y así mismo, implementaron ideas acorde a la actividad. (L05) | |
| | 1.3 Comunicación interactiva | los estudiantes interactuaron con la docente al describir a su miembro de la familia y por parte de sus compañeros recibieron algunos constructivos comentarios. (L05) | Los estudiantes compartieron sus ideas de descripción a su familia con toda la clase, cuándo iban interviniendo por turnos levantando la mano en la plataforma Google Meet. (L05) | Los estudiantes interactuaron con sus compañeros y la docente al describir correctamente un miembro de su familia con el uso del vocabulario de "Los miembros de la familia". (L06) | Los estudiantes interactuaron de manera grupal con respuestas de los nombres de cuartos de una casa, identificandolos de manera correcta al ver la casa grande con números arriba de ellos. (L05) | Los estudiantes compartieron sus ideas en torno a la canación de las partes de la casa en la que se presentan de una manera muy creativa cuáles son. Todos los estudiantes mencionaron al menos un frase acerca de ello. (L06) | Los estudiantes pudieron interactuar con la docente acerca de lo visto en clase, utilizando estructuras cortas para describir los cuartos de una casa en la última actividad. (L05) | |

| DIMENSIONES DE ESTUDIO (APRIORÍSTICAS Y EMERGENTES) | CATEGORÍAS APRIORÍSTICA/ CATEGORÍAS EMERGENTES | CORPUS | | | Unidades de significado |
|---|--|--|--|---|---|
| | | DC5-G1 | DC5-G2 | DC5-G3 | |
| 1. Producción oral | 1.1 Gramática y vocabulario | Los estudiantes recordaron el vocabulario de los ayudantes de la comunidad al proyectar un video con el vocabulario del día. (L03) | Los estudiantes pudieron recordar el vocabulario de la clase con la proyección de un corto video en el que se recuerda como se llama a cada ayudante de la comunidad en inglés. (L06) | Los estudiantes utilizan el vocabulario correcto para identificar el ayudante de la comunidad correspondiente cuando sucede algún accidente. (L06) | Sistematicidad Planificación Proceso Rigurosidad |
| | 1.2 Pronunciación | Los estudiantes repitieron a manera coral cuando se les solicitó hacer una descripción de un ayudante de la comunidad, pero con ayuda de la docente. (L06) | Los estudiantes repitieron a manera grupal los ayudantes de la comunidad en inglés correctamente sin ningún error debido a que el grupo estuvo más atento y no hubo muchas interrupciones. (L06) | Los estudiantes mantuvieron una buena pronunciación del vocabulario del día y sus materiales correspondientes según sea el caso que se observe en la diapositiva del día. (L05) | |
| | 1.3 Comunicación interactiva | Los estudiantes comparten de manera grupal con sus compañeros los materiales que se relacionan con cada ayudante de la comunidad. Todo ello con ayuda de la docente. Cada uno de ellos pudo reconocer al menos una herramienta que le corresponde a un ayudante de la comunidad. | Los estudiantes pudieron interactuar con sus compañeros acerca del tema de la clase, empleando algunas preguntas metacognitivas de que es lo que quisieran ser de grandes. (L06) | Los estudiantes compartieron con sus compañeros cuál fue su ayudante de la comunidad preferido y como este ayuda en la sociedad haciendo uso de estructuras gramaticales simples. (L07) | |

| LEYENDA | |
|---------|-----------------|
| DC | DIARIO DE CAMPO |
| G1 | GRUPO 1 |
| G2 | GRUPO 2 |
| G3 | GRUPO 3 |
| L | LÍNEA |

ANEXO 08

Tratamiento de datos cuantitativos - Examen diagnóstico

| Dimensión | Categoría | Criterios | Resultados I1 | | | Resultados I2 | | |
|-----------------|----------------------------|--|---------------|-----|---|---------------|-------|---|
| | | | Niveles (%) | | Interpretación | Niveles (%) | | Interpretación |
| Producción oral | 1. Gramática y Vocabulario | Maneja patrones estructurales simples. Usa un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas. | I | 23% | Al procesar los datos, el Instrumento 1 evidencia que el 23%, es decir 6 de 26 estudiantes, se encuentran en el nivel inicial de manejar patrones estructurales simples y usa un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas. | I | 0.0% | Al procesar los datos, el Instrumento 2 evidencia que el 0% de estudiantes, ya no se encuentran en el nivel inicial para manejar patrones estructurales simples y usan un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas, a consecuencia de la intervención pedagógica. |
| | | | P | 38% | Al procesar los datos, el instrumento 1 evidencia que el 38%, es decir 10 de 26 estudiantes se encuentran en proceso de manejar patrones estructurales simples y usan un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas. | P | 42.3% | Al procesar los datos, el instrumento 2 evidencia que el 42.3%, es decir 11 de 26 estudiantes se encuentran en proceso de manejar patrones estructurales simples y usan un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas luego de la intervención pedagógica lo que indica que casi la mitad de los estudiantes está cerca de lograr el objetivo de esta categoría. |
| | | | L | 38% | En el gráfico de barras del instrumento 1 se evidencia que el 15%, es decir 10 de 26 estudiantes demostraron se encuentran en el nivel logrado de manejar patrones estructurales simples y usar un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas antes de la intervención pedagógica. | L | 57.7% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 57.7%, es decir 15 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en el nivel logrado de manejar patrones estructurales simples y usar un rango de vocabulario apropiado al hablar sobre situaciones cotidianas lo que indica que la intervención pedagógica en esta categoría tuvo éxito. |

| | | | | | | | | |
|-----------------|------------------|--|---|-----|--|---|-----|--|
| Producción oral | 2. Pronunciación | La pronunciación es inteligible y la entonación es generalmente apropiada. El acento de oraciones y palabras es generalmente colocado con precisión y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. | I | 15% | En el gráfico de barras del Instrumento 1 se evidencia que el 15% es decir 4 de 26 estudiantes demostraron que se encuentran en el nivel inicial de tener una pronunciación inteligible y su entonación es apropiada. Además, el acento de sus oraciones y palabras son precisas y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente antes de la intervención. | I | 8% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 8%, es decir 2 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en el nivel inicial de tener una pronunciación inteligible y la entonación apropiada. Además, el acento de sus oraciones y palabras son precisas y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente, lo que evidencia que hay muy poco porcentaje de estudiantes que aún tienen dificultades al hablar en inglés. |
| | | | P | 46% | En el gráfico de barras del Instrumento 1 se evidencia que el 46% es decir 12 de 26 estudiantes demostraron que se encuentran en proceso de tener una pronunciación inteligible y su entonación es apropiada. Además, el acento de sus oraciones y palabras son precisas y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. | P | 31% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 31%, es decir 8 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en un nivel en proceso de tener una pronunciación inteligible y su entonación es apropiada. Además, el acento de sus oraciones y palabras son precisas y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. |
| | | | L | 38% | En el gráfico de barras del Instrumento 1 se evidencia que el 38% es decir 10 de 26 estudiantes demostraron que alcanzaron el nivel logrado de una pronunciación inteligible y su entonación es apropiada. Además, el acento de sus oraciones y palabras son precisas y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente. | L | 62% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 62%, es decir 16 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en el nivel de logro de una pronunciación inteligible y su entonación es apropiada. Además, el acento de sus oraciones y palabras son precisas y los sonidos individuales generalmente se articulan claramente, lo que indicó que más de la mitad de los estudiantes mejoraron su pronunciación a consecuencia de la intervención pedagógica. |

| | | | | | | | | |
|-----------------|--------------------------|---|---|-----|---|---|-----|---|
| Producción oral | Comunicación Interactiva | Promoción de la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. | I | 15% | En el gráfico de barras del Instrumento 1 se evidencia que el 15% es decir 4 de 26 estudiantes demostraron que se encuentran en el nivel inicial de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. | I | 0% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 0%, es decir 0 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en el nivel Inicial de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. |
| | | | P | 35% | En el gráfico de barras del Instrumento 1 se evidencia que el 35% es decir 9 de 26 estudiantes demostraron que se encuentran en proceso de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. | P | 31% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 31%, es decir 8 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en un nivel en proceso de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. |
| | | | L | 50% | En el gráfico de barras del Instrumento 1 se evidencia que el 50% es decir 13 de 26 estudiantes alcanzaron el nivel logrado de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. | L | 69% | En el gráfico de barras del instrumento 2 se expresa que el 69%, es decir 18 de 26 estudiantes demostraron encontrarse en el nivel de logro de promover la comunicación interactiva, a pesar de tener algunas dificultades y requiere de pocos estímulos visuales y apoyo. |

ANEXO 09**PREGUNTAS DE PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA**

A1 Movers Sample Papers for exams from. Fuente: Cambridge English Qualifications. (2018)

| Part One | Score |
|---|-------|
| Student mention his/her name and the age that he/she has using simple structures that show a good development in the speaking part. | 6 |
| Part two | Score |
| The examiner asks students some personal questions like: Hobbies, free time activities, sport and preferences. | 7 |
| Students answer the questions using present simple correctly. | 7 |

ANEXO 10

Matriz tratamiento de información cualitativa – Entrevista

| DIMENSIONES DE ESTUDIO (APRIORÍSTICAS Y EMERGENTES) | CATEGORÍAS APRIORÍSTICA/ CATEGORÍAS EMERGENTES | CORPUS | | | | | | Unidades de significado |
|--|---|--|---|--|--|--|--|--|
| | | E1 - G1 | E2 - G1 | E3 - G1 | E4 - G1 | E5 - G2 | E6 - G2 | |
| 1. Producción Oral | 1.1. Gramática y vocabulario | "Creo que manejo bien mi vocabulario y no muestro dificultad al hacer construir pequeñas oraciones del tema del día. (L03) | "Cuando me toca exponer una frase en inglés al frente trato de seguir los patrones que brinda la docente para de ahí guiarme y no equivocarme." (L04) | "Siento que este año he mejorado mi vocabulario y uso de gramática más que el año pasado" (L03) | "Ahora se que debo decir y por eso ya no me confundo mucho más que antes" (L01) | "Me siento muy bien con lo aprendido este año en el curso y ahora conozco más estructuras básicas de inglés" (L02) | "Considero que la gramática del curso es básica y puedo manejarla. Además, el vocabulario ha sido bueno y un poco nuevo a veces" (L03) | <ul style="list-style-type: none"> - Sistematización - Planificación - Proceso - Rigurosidad |
| | 1.2. Pronunciación | "Creo que mi pronunciación ha mejorado este año ya que la docente nos invitó a realizar varias presentaciones de habla en inglés." (L02) | "Considero que me encuentro en un nivel medio del habla, debido a que aún no se pronuncian algunas palabras en inglés y a veces me frustró con eso" (L03) | "No tengo mala pronunciación, solo cuando son cosas nuevas que no he visto, se me dificulta" (L03) | "Hay muchas palabras que si se pronuncian, como otras que no también." (L05) | "Me siento más en confianza ahora, y por eso participé de las actividades del curso." (L03) | "Converso mucho con mis compañeros en clase, y creo que debe ser más en inglés que en español" (L02) | |
| | 1.3. Comunicación interactiva | "Muy bien, ya que me fascina el idioma y siempre quiero aprender más." (L02) | "Honestamente, no interactué mucho con mis compañeros porque no me siento confiada con la lengua." (L05) | "Me gusta hablar con mis compañeros de clase y con la docente de los temas del curso" (L05) | "No encuentro miedo ni rechazo para conversar con mis compañeros en clase y la docente." (L03) | "Antes era más tímido, creo que he mejorado mi desenvolvimiento en clase sincrónica" (L03) | "Me relaciono mucho con mis compañeros de este grupo y en clase aporté ideas" (L03) | |

| DIMENSIONES DE ESTUDIO (APRIORÍSTICAS Y EMERGENTES) | CATEGORÍAS APRIORÍSTICA/ CATEGORÍAS EMERGENTES | CORPUS | | | | | | Unidades de significado |
|--|---|--|---|--|---|--|---|--|
| | | E7 - G2 | E8 - G2 | E9 - G3 | E10 - G3 | E11 - G3 | E12 - G3 | |
| 1. Producción Oral | 1.1. Gramática y vocabulario | "Ahora domino más las estructuras gramaticales y mi vocabulario ha incrementado" (L02) | "Me siento un poco bajo en esta area, me falta práctica" (L01) | "Ahora que he practicado más con las hojas de trabajo de la docente, ya me queda más claro de que trata cada tema y lo domino un poco más" (L04) | "Muy bien, me siento muy cómoda usando la gramática y el vocabulario y me gusta tener más variedad en palabras al momento de hablar." (L01) | "Como no me conecto sincrónicamente a clase, no conozco mucho de la gramática usada" (L02) | "Comprendo que la docente quiere enseñarnos la clase lo más fácil, por eso en esta area estoy bien. La docente realiza actividades acorde al nivel. (L03) | - Sistematización - Planificación - Proceso - Rigurosidad |
| | 1.2. Pronunciación | "Cuando piden participación en clase, yo lo hago de manera voluntaria y me siento bien." (L03) | "Me gusta participar en inglés, aunque a veces no se cómo y hablo un poco en español" (L02) | "Me siento más confiado al pronunciar algunas palabras en inglés, no participo mucho de la clase." (L03) | "Yo considero que sí, hay algunas cosas que podría mejorar pero en lo general lo hago muy bien." (L03) | "Me considero en progreso en esta area, no practico el idioma mucho en casa" (L03) | "Pienso que aún me falta mejorar en esta categoría ya que en las demás si estoy bien" (L03) | |
| | 1.3. Comunicación interactiva | "Me siento muy bien de interactuar con mis compañeros en clase" (L05) | "Cuando piden participaciones orales en la plataforma hago mi mayor esfuerzo y participo" (L06) | "Siento que soy mejor haciendo las actividades escritas ya que cuando debo interactuar con mis compañeros no soy tan sociable." (L04) | "La verdad me siento muy bien ya que, me gusta mucho hablar inglés y tener un tiempo para hacerlo me parece muy bien." (L02) | "Cuando voy a participar, respeto los turnos y me gusta interactuar con mis compañeros en clase" (L05) | "Al hablar con mis compañeros en inglés me siento un poco avergonzada de que no esté correcto lo que diga." (L02) | |

ANEXO 11**GUÍA DE ENTREVISTA**

Preguntas realizadas a los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación.

| ítems | Preguntas |
|-------|--|
| 1 | ¿Cómo te sientes cuando haces uso de la gramática y el vocabulario desarrollado en la clase de inglés? |
| 2 | ¿Crees que tienes una buena pronunicación del idioma inglés? Por favor, sustenta tu respuesta. |
| 3 | ¿Cómo te sientes al momento de interactuar de manera oral con tus compañeros para el idioma inglés? |

ANEXO 12

Presupuesto de la investigación

| RECURSOS | COSTO UNITARIO | COSTO S/. |
|---|----------------|------------|
| Bienes | | |
| Computo | 2,100.00 | 2,100.00 |
| Impresora | 850.00 | 850.00 |
| Servicios | | |
| Acceso a internet | 100.00 | 900.00 |
| Suscripción a página web mensual: herramienta digital (e-book) | 40.00 | 240.00 |
| Reproducción de material | 60.00 | 240.00 |
| Logística | 200.00 | 200.00 |
| Electricidad | 100.00 | 900.00 |
| TOTAL | | S/. |