



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS

Estrategias de repetición, elaboración y organización que emplean niños estudiantes principiantes de italiano

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de:

Maestra en Enseñanza de Lenguas y Cultura

Presenta:

Claudia Adriana Fuerte León

Dirigida por:

Dra. Ma. de Lourdes Rico Cruz

Querétaro, Qro, 10 de diciembre de 2020



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
QUERÉTARO
FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS**



TESIS

**ESTRATEGIAS DE REPETICIÓN, ELABORACIÓN Y ORGANIZACIÓN
QUE EMPLEAN NIÑOS ESTUDIANTES PRINCIPIANTES DE ITALIANO**

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de:
Maestra en Enseñanza de Lenguas y Cultura

Presenta:

Claudia Adriana Fuerte León

Dirigido por:

Dra. Ma. de Lourdes Rico Cruz

SINODALES

Dra. Ma. De Lourdes Rico Cruz
Presidente

FIRMA

Mtra. Delphine Pluvinet
Secretario

FIRMA

Dra. Adelina Velázquez Herrera
Vocal

FIRMA

Mtra. María del Carmen Tatay Fernández
Suplente

FIRMA

Dra. Rosa María Guevara Díaz de León
Suplente

FIRMA

Querétaro, Qro, noviembre de 2020

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer, primeramente, a Dios por haberme dado la fortaleza, la paciencia y la sabiduría para haber emprendido este camino de la maestría. Fue un camino duro, pero muy gratificante pues fueron muchos aprendizajes obtenidos durante estos casi tres años.

Agradezco mucho a mi familia, a mis hijas que soportaron que mamá se ausentara durante mucho tiempo para trabajar y estudiar al mismo tiempo, agradezco su comprensión porque mamá faltó para ayudar en las tareas, en las reuniones escolares etc, pero especialmente agradezco a mi amado esposo Gabriel por todo su apoyo, por ser mi hombro y soporte cuando lo necesité, has sido siempre mi aliciente para cumplir muchas metas juntos, y también por haber sido padre y madre a la vez con nuestras hijas.

Por supuesto agradezco mucho también a mi padre, a mis hermanos y hermanas, a mi tía Lupita que siempre ha sido como nuestra segunda madre, pero especialmente agradezco a mi madre, mi ángel en el cielo que siempre me cuida desde arriba, gracias Ofe, recuerda que es una promesa que te hice y ¡lo logramos! terminé la maestría, muchas gracias.

También quiero agradecer muchísimo al Dr. Jaime Magos, primero, porque fue la persona que dio la idea de este proyecto de investigación que iniciamos juntos hace un tiempo, segundo por haber sido mi profesor de italiano durante muchos años y también por haberme impulsado a elegir esta hermosa carrera que es la de ser maestra de lenguas.

Igualmente quiero agradecer al director de mi facultad el Dr. Eduardo Núñez, director de la Facultad de Bellas Artes por haberme apoyado con la beca para estudiar la maestría y especialmente agradecerle la oportunidad al acogerme en la facultad y permitirme adentrarme en el mundo de las Bellas Artes.

De igual forma agradezco muchísimo a todos mis maestros de la maestría en mi Facultad de Lenguas y Letras, pues aparte de ser nuestros maestros fueron nuestros guías y apoyo para que nuestros proyectos se realizaran con éxito.

Agradezco a la directora la Lic. Laura Téllez por todo su apoyo y por la gestión para el congreso en Cozumel. De manera muy especial a la Dra. Lourdes Rico por haber sido mi directora de tesis; muchas gracias por tu paciencia, tu orientación y tus conocimientos que sin ellos no lo hubiera logrado.

Por último, agradezco la compañía y soporte de mis compañeros de la maestría; las risas en tiempos difíciles, los convivios con los profesores y por las tardes de locura que pasábamos en la facultad, aunque fuimos pocos los consideré como una segunda familia. ¡Gracias!

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
RESUMEN.....	7
SUMMARY	8
CAPÍTULO 1.....	9
1. INTRODUCCIÓN.....	9
1.1. Contexto del problema de investigación.....	9
1.2. Justificación.....	10
1.3. Objetivos de la investigación	11
1.4. Estructura de la Tesis	12
CAPÍTULO 2.....	14
2. ANTECEDENTES	14
2.1. Primer Estudio: “Estrategias Cognitivas, Etapa Educativa y Rendimiento Académico”.....	14
2.2. El segundo estudio: “Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio”	15
CAPÍTULO 3.....	18
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	18
3.1. Teoría del Desarrollo Cognitivo	18
3.2. Estrategia	24
3.3. Estrategias Cognitivas	25
3.4. Estrategias cognitivas de repetición, elaboración y organización.....	28
3.5. Lengua extranjera	30
CAPÍTULO 4.....	31
4. METODOLOGÍA.....	31
4.1. El Estudio	31
4.2. Descripción de los participantes.....	32
TABLA 1. <i>Niños de la prueba piloto 1</i>	33
TABLA 2. <i>Niños de la prueba piloto 2-Estudio principal</i>	34
4.3. Las Unidades Didácticas (UD).....	36
4.4. Instrumentos	37
4.4.1. Encuesta.....	37
4.4.2. Unidades Didácticas.....	38

TABLA 3. <i>Temas de las 5 Unidades Didácticas</i>	39
TABLA 4. <i>Descripción de las actividades de las 5 sesiones de clase</i>	40
4.4.3. Diario de Campo	41
4.5. Aplicación de la prueba.....	42
4.5.1. El consentimiento informado y sus condiciones éticas	42
4.5.2. Aplicación de la encuesta	43
4.5.3. Elaboración de las 5 Unidades Didácticas	43
4.5.4. Grabaciones de audio y video.....	44
4.5.5. Redacción del diario de campo.....	44
CAPÍTULO 5.....	46
5. RESULTADOS	46
5.1. Resultados por participante	46
5.1.1. Participante 1.....	46
TABLA 5. <i>Participante 1 (8 años)</i>	48
5.1.2. Participante 2.....	48
TABLA 6. <i>Participante 2 (9 años)</i>	50
5.1.3. Participante 3.....	50
TABLA 7. <i>Participante 3 (10 años)</i>	51
5.1.4. Participante 4.....	52
TABLA 8. <i>Participante 4 (11 años)</i>	53
5.2. Análisis de los resultados	54
TABLA 9. <i>Estrategia de repetición</i>	58
TABLA 10. <i>Estrategia de elaboración</i>	59
TABLA 11. <i>Estrategia de organización</i>	61
CAPÍTULO 6.....	62
6. CONCLUSIONES FINALES	62
6.1. Conclusiones por Estrategia.....	62
TABLA 12. <i>Estrategias más empleadas por los participantes</i>	62
6.1.1. Estrategias de Repetición	62
6.1.2. Estrategias de Elaboración	63
6.1.3. Estrategias de Organización.....	64
6.2. Reflexiones Finales.....	66
6.3. Limitaciones del Estudio	68

6.4. Reflexiones para trabajos futuros.....	69
REFERENCIAS	70
APÉNDICE A.....	75
APÉNDICE B	78
APÉNDICE C.....	81
APÉNDICE D.....	83
APÉNDICE E.....	93

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

“Estrategias de repetición, elaboración y organización que emplean niños estudiantes principiantes de Italiano”

RESUMEN

Una vasta literatura en el campo de la educación sugiere que la forma en que los estudiantes usan sus estrategias cognitivas incide en su rendimiento escolar. En el campo de las lenguas, mucho se ha investigado en cuanto a las estrategias que usan los estudiantes que cursan el inglés o el francés en una gran diversidad de contextos. Sin embargo, poco se sabe de las estrategias que usan los niños estudiando una lengua como el italiano, en un contexto mexicano, en donde ellos tienen la experiencia de estudiar inglés como materia obligatoria durante su educación primaria, según lo indica el sistema nacional de educación.

Sobre ese interés de estudio esta investigación se enfoca en la observación, análisis y reflexión de las estrategias cognitivas, especialmente aquellas de repetición, elaboración y organización, propuestas por Claire Weinstein y Richard Mayer (1986), que emplean los niños de 8 a 11 años mientras toman un curso de italiano nivel principiante. Los participantes del estudio fueron 4 estudiantes de escuelas primarias públicas en la ciudad de Querétaro. Se impartieron 5 sesiones de italiano con una duración de una hora cada una. En estas sesiones se llevaron a cabo diferentes actividades que arrojaran información útil para la observación, selección y análisis de las estrategias empleadas. Para lograr esto, se optó por un enfoque etnográfico con un cuidadoso registro de la manera en que los niños resolvían las actividades de aprendizaje del italiano en cada una de las unidades didácticas planeadas durante este pequeño curso introductorio.

Después de hacer una clasificación de las estrategias utilizadas y su respectivo análisis, los resultados arrojaron que los dos niños más pequeños utilizaron con mayor frecuencia la estrategia de repetición, mientras que en la comprensión y elaboración de algunas actividades necesitaron apoyo de los demás compañeros. A diferencia de los participantes mayores, ellos emplearon con menor frecuencia la estrategia de repetición enfocándose mayormente en la elaboración y organización apoyándose en la toma de notas para ayudar a su proceso de memorización. Así mismo, en el uso de la estrategia de organización todos los niños pudieron hacer clasificaciones de palabras y en actividades más complejas como ordenar secuencias o eventos los participantes mayores pudieron llevarlo a cabo con mayor facilidad.

Se espera que los resultados de esta investigación tengan un impacto trascendental para que la enseñanza de una lengua a niños no sea vista de manera compleja, sino una actividad lúdica e interesante para todos los profesores que imparten clases a niños. De igual manera se espera que esto origine nuevas propuestas para que los profesores de italiano realicen actividades innovadoras en los cursos de lengua para niños.

Palabras Clave: *estrategias de aprendizaje, estrategias cognitivas de repetición, elaboración y organización, italiano-lengua extranjera.*

“Repetition, Elaboration and Organization Strategies that employ Children Beginner Italian Students”

SUMMARY

A vast amount of literature in the field of education suggests that the way in which students use their cognitive strategies affects their school performance. In the field of languages, much research has been done regarding the strategies used by students studying English or French in a wide variety of contexts. However, little is known about the strategies children use when studying a language such as Italian, in a Mexican context, where they have the experience of studying English as a compulsory subject during their primary education, as indicated by the Mexican education system.

On this study, this research focuses on the observation, analysis and reflection of cognitive strategies, especially those of repetition, elaboration and organization, proposed by Claire Weinstein and Richard Mayer (1986), used by children from 8 to 11 years old while they take a beginner level Italian course.

The study participants were 4 students from public primary schools in the city of Querétaro. 5 Italian sessions were given with a duration of one hour each. In these sessions, various activities were carried out that yielded useful information for observation, selection and analysis of the strategies used. In order to achieve this, an ethnographic approach was chosen with a careful record of the way in which children teach Italian learning activities in each of the didactic units planned during this small introductory course. They say after classifying the strategies used and their respective analysis, the results showed that the two youngest children use the repetition strategy more frequently, in the understanding and elaboration of some activities they needed support from the other companions. Unlike older participants, they used the repetition strategy less frequently, focusing mostly on preparation and organization, relying on note-taking to aid their memorization process. Likewise, in the use of the organization strategy, all the children were able to make word classifications and in more complex activities such as ordering sequences or events, the older participants were able to carry it out more easily.

The result of this research are expected to have a far-reaching impact so that teaching a language to children is not seen in a complex way, but rather as a fun and interesting activity for all teachers who teach children. Likewise, it is hoped that this will create new proposals for Italian teachers to carry out innovative activities in language courses for children.

Key words: *Learning strategies, cognitive strategies of repetition, elaboration, organization, italian as foreign language*

CAPÍTULO 1

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Contexto del problema de investigación

Actualmente, se vive en un mundo totalmente globalizado y tecnologizado donde todas las personas nos conectamos con los demás y un idioma constituye una gran herramienta en el momento de comunicarnos. En este contexto es requisito indispensable conocer otras lenguas, además de la lengua materna, ya que en la mayoría de las áreas del conocimiento y del desarrollo humano se utilizan otros idiomas, pues el aprendizaje no solo acrecienta la posibilidad de conseguir un mejor trabajo, sino que enriquece la vida social y cultural.

El aprendizaje de otros idiomas permite experimentar nuevas formas de vida, comprender otras ideas y formas de pensar, ejercitar la mente, beneficiarse de la diversidad cultural mundial. De igual manera es importante para obtener becas de estudios de posgrado en otros países, trabajar en una empresa transnacional, además de desarrollar la capacidad para expresarse ante los demás, aumentando así las posibilidades de generar más y mejores relaciones sociales.

Algunos autores afirman que es recomendable aprender una segunda lengua desde la infancia porque los niños que aprenden una lengua extranjera a temprana edad son capaces de desarrollar más ampliamente sus competencias comunicativas, pues su cerebro está en proceso de desarrollo y asimila el conocimiento de una manera natural.

Medina et al. (2013) afirman que los niños aprenden de manera intuitiva y responden a situaciones de comunicación real. Estas autoras declaran que el aprendizaje de una lengua extranjera provee al niño de un conocimiento sólido y sienta sus bases para nuevos aprendizajes; así mismo permite una mayor flexibilidad cognitiva y la comprensión de conceptos nuevos. El aprendiz de estas edades es capaz de

adquirir vocabulario, elaborar palabras y frases de manera natural pues se le presenta la información mediante el uso de la repetición, el juego y las canciones; es decir, en un entorno amigable y facilitador. Las mismas autoras declaran que el contacto con otra lengua permite al niño hacer y rehacer actividades diversas hasta lograr un aprendizaje productivo. Para ello es recomendable utilizar actividades cortas y variadas y así mantener el interés; además de enfatizar la importancia de cambiar el ritmo de la clase para motivar al niño y, al mismo tiempo, sea una clase divertida.

Según González y Díaz (2006) el desarrollo de estrategias ayuda al aprendiz para facilitar su procesamiento de la información nueva. Así mismo, las estrategias de aprendizaje ayudarán al estudiante a entender y dominar conceptos, utilizar procesos y procedimientos de trabajo. Como consecuencia, el estudiante adquirirá capacidades, destrezas, habilidades, actitudes y valores que usará para la resolución de problemas ante la vida misma.

1.2. Justificación

Esta investigación surge por una experiencia en la que la autora de este documento participó impartiendo clases de italiano en un curso de verano para niños.

En aquel momento se ofertaron 4 grupos: el primer grupo de niños de 4-6 años, el segundo de 7-9 años, el tercero de 10-12 años y el último de 13-15 años, en total fueron 40 niños inscritos. Este curso fue multidisciplinario pues a todos los niños se les impartieron clases de lengua como: inglés, francés e italiano. De igual forma, se incluyeron clases para el desarrollo de habilidades diversas como la elaboración de manualidades, cocina, deportes y experimentos científicos.

El curso se llevó a cabo en una Universidad pública, como un intento de sensibilizar a los niños al aprendizaje de diversas lenguas y fomentar el desarrollo de diversas habilidades. Es importante recalcar que no se contaba con un programa para impartir este tipo de cursos y armarlo fue complicado por la inexperiencia en la enseñanza de lenguas a niños. Sin embargo, los resultados obtenidos fueron

satisfactorios debido al trabajo arduo entre los docentes participantes. Así fue como surgieron varios cuestionamientos sobre la manera de aprender de los niños, lo cual debía ser distinto a los adultos, con los cuales se estaba acostumbrado a trabajar.

Teniendo como base que los niños podrían usar diferentes estrategias con relación a los adultos para resolver las actividades que se les solicitaba, fue como inició esta investigación. Se propusieron diferentes objetivos y materiales en las sesiones para observar cómo aprende el niño y cómo afronta el aprendizaje de un idioma nuevo. De igual forma se observaron algunos aspectos de comunicación entre los participantes y la relación social que entablaron en el curso.

Cabe mencionar que el aprendizaje de las lenguas extranjeras se ha desarrollado de manera global no sólo en niños sino también en adolescentes y adultos; por ejemplo, se ha investigado mucho sobre los procesos de adquisición de lenguas en adultos, adolescentes y niños, sobre todo en el estudio del inglés. Sin embargo, aún falta camino por recorrer en el campo de la adquisición de otras lenguas, por ejemplo, el francés o el italiano.

1.3. Objetivos de la investigación

Esta investigación es de carácter descriptivo, cuyos objetivos principales son: observar, analizar y reflexionar sobre las estrategias cognitivas que emplea un niño al aprender el italiano como una lengua extranjera. Con el análisis de resultados y las observaciones pertinentes, se espera descubrir cuáles estrategias empleó el niño de manera más frecuente en sus clases. Además, será de suma importancia considerar las edades, las características de personalidad y los estilos de aprendizaje de cada uno de los participantes, así como analizar los fenómenos encontrados durante la práctica.

Las estrategias que se analizan principalmente son las de: repetición, elaboración y organización propuestas por los autores Claire Weinstein y Richard Mayer (1986). Se seleccionaron estas estrategias cognitivas porque en la prueba piloto fueron las más recurrentes y empleadas por el grupo de niños observados. Es importante

mencionar que se detectaron algunas otras estrategias de tipo colaborativo y social de menor recurrencia, pero éstas no serán analizadas en esta investigación por ser menos repetidas.

A partir del interés de este estudio, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles estrategias cognitivas de aprendizaje usa un niño de 8-11 años en una clase de italiano nivel principiantes?
2. ¿De qué manera influyen las edades y características propias (de personalidad y desempeño académico) de cada niño en el uso de las estrategias cognitivas de repetición, elaboración y organización?

Conocer las estrategias cognitivas que más utilizan los niños será una contribución importante para los profesores de lenguas que deseen proponer un curso de italiano específicamente para niños de estas edades. Así mismo, al tener claras las estrategias, se buscará crear espacios curriculares con programas aptos para la enseñanza de los idiomas a niños. Al mismo tiempo, generar cursos de actualización docente para dar a conocer los resultados a los profesores interesados en impartir clases, de tal manera que ellos consideren fomentar adecuadas formas de trabajo para el desarrollo de estrategias con este tipo de estudiantes.

1.4. Estructura de la Tesis

Esta investigación está dividida en cinco capítulos y cada uno de ellos contiene una breve introducción y conclusión. La tesis incluye los siguientes contenidos: introducción, fundamentación teórica, metodología, resultados, análisis de los resultados y discusión, conclusiones. En la parte final se presentan los apéndices y las referencias que fundamentan la investigación.

En el capítulo 1 se presenta el contexto del problema de la investigación; en él se muestra la importancia del aprendizaje de lenguas a tempranas edades y las ventajas que eso trae consigo. También se expone la justificación y los objetivos

que dieron pauta para ahondar en el campo de las estrategias que suelen emplearse en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños.

El capítulo 2 da cuenta de los aspectos teóricos que fundamentan este trabajo; además presenta las definiciones y conceptos básicos de estrategia de aprendizaje y los diferentes tipos de estrategias que algunos teóricos proponen. Así como las definiciones de las estrategias cognitivas, específicamente se enfatizarán las estrategias de repetición, elaboración y organización que proponen los autores Claire Weinstein y Richard Mayer (1986).

En el capítulo 3 se introduce el modelo metodológico que enmarca la investigación; en él se describe a los participantes del estudio, los instrumentos que sustentan el trabajo y la aplicación de las pruebas elaboradas. Así mismo, se presentan algunas tablas que describen las características de las unidades didácticas empleadas y las características de cada uno de los participantes.

En el capítulo 4 se ilustran los resultados mediante cuatro tablas; cada una de ellas refiere lo observado en cada participante. El último apartado de este capítulo presenta un detallado análisis de los resultados obtenidos.

Por último, en el capítulo 5 se dan a conocer las conclusiones respecto a las estrategias cognitivas de repetición, elaboración y organización. También se da respuesta a las preguntas de la investigación, así como las limitaciones a las que se enfrentó el presente estudio. Finalmente, se hace una reflexión para trabajos futuros y las posibles aportaciones para los maestros que enseñan lengua a niños.

CAPÍTULO 2

2. ANTECEDENTES

Se han hecho una gran cantidad de estudios respecto a las estrategias en la enseñanza de lenguas, especialmente en inglés, pero poco se ha abordado el tema de las estrategias cognitivas en enseñanza de lengua extranjera-italiano y sobre todo a niños.

En este apartado se presentarán dos estudios diferentes que han abordado el tema relacionado con las estrategias cognitivas de aprendizaje.

2.1. Primer Estudio: “Estrategias Cognitivas, Etapa Educativa y Rendimiento Académico”

Fue elaborado por Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, Bibiana Regueiro, Iris Estevez y Carolina Val de la Universidad de A Coruña en 2017. En la investigación se empleó un método-descriptivo correlacional con diseño transversal con una metodología de encuesta implementada mediante cuestionario.

El objetivo de esta investigación fue comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas en el uso de estrategias cognitivas entre alumnos de distintas etapas educativas y de qué modo éstas se relacionan con el rendimiento académico. Fue un estudio descriptivo-correlacional donde se administró un cuestionario para estimar el empleo de distintas estrategias cognitivas.

El estudio fue aplicado a 265 estudiantes de 6to. Grado de primaria, 2º. Y 4to. de educación secundaria y 2º. de bachillerato. Se llevaron a cabo dos análisis de varianza que permitieron constatar diferencias estadísticamente significativas en el uso de estrategias de selección, repetición y elaboración entre estudiantes de distintas etapas y diferencias en el uso de estas dos últimas estrategias en función del rendimiento académico.

El instrumento utilizado en el estudio fue el Cuestionario de Estrategias Cognitivas de Aprendizaje (ECA) que permitió diferenciar cuatro tipos de estrategias cognitivas: estrategias de memorización, selección, organización y elaboración. De igual manera se hizo un análisis factorial por el método de componentes principales con rotación Varimax llevado a cabo sobre las puntuaciones directas de la totalidad del grupo.

En los resultados se encontró que tanto la elaboración de información como el estudio mediante repetición podrían ser más importantes al finalizar la Educación Primaria que en etapas posteriores. La necesidad de simplificar o seleccionar información puede ser un recurso más necesario entre los estudiantes de bachillerato que en etapas anteriores.

Por otra parte, se dedujo que los estudiantes más brillantes desarrollan modos de implicación más constructivos e interactivos que los aprendices que obtienen bajas calificaciones podrían implicarse en el estudio empleando estrategias de selección y adoptando procedimientos memorísticos de repetición.

2.2. El segundo estudio: “Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio”

Fue elaborado en 2006 por los autores Antonio Valle, Ramón Cabanch et al, de la Universidad de Oviedo en España.

El principal objetivo de esta investigación fue presentar las diferencias entre las estrategias cognitivas (selección, organización, elaboración y memorización de información) y las estrategias de autorregulación del estudio (planificación y supervisión-revisión) entre estudiantes con diferentes tipos de motivaciones académicas

Los participantes fueron 447 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de primero, segundo y tercer grado. Se analizaron tres tipos de variables: metas

académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. Para cada una de estas variables se empleó un cuestionario diferente.

El primer instrumento utilizado fue el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas en secundaria (CEMA-II). Este cuestionario permite diferenciar 4 tipos de metas:

- a. Metas orientadas al aprendizaje
- b. Metas orientadas al yo
- c. Metas orientadas a la valoración social
- d. Metas de logro o recompensa

El segundo instrumento usado para la evaluación de las estrategias cognitivas fue el Cuestionario de Estrategias Cognitivas de Aprendizaje y Estudio (CECAE) elaborado por los autores de la investigación. Este cuestionario evalúa las estrategias cognitivas de selección, organización, elaboración y memorización de la información utilizadas en las actividades de estudio y que facilitan el aprendizaje comprensivo.

El tercer instrumento empleado fue el Cuestionario de Estrategias de Control en el Estudio (ECE). Dicho cuestionario se encargó de mediar las estrategias de autorregulación y solamente se usaron las estrategias de planificación y de supervisión-revisión.

Para conocer las diferencias entre los grupos se recurrió al Anova, pues cada factor estuvo integrado por más de dos niveles o grupos y para averiguar, entre qué medias existían diferencias significativas, se utilizó una prueba de contraste (la prueba de Scheffé).

Los resultados obtenidos en esta investigación fueron que la orientación al aprendizaje mantiene relaciones positivas con el uso de estrategias tanto cognitivas como metacognitivas. Las relaciones encontradas para las metas centradas en el yo no parecen tan relevantes como para las metas de aprendizaje, esto derivado a una relación positiva entre el componente de aproximación de las metas de

rendimiento, el procesamiento estratégico de información y la autorregulación del proceso de aprendizaje.

Los resultados muestran que, además de las metas orientadas al aprendizaje, hay otras metas que promueven el uso de estrategias y la implicación en el estudio. Incluso las metas orientadas al yo que llevan a una implicación en el estudio derivado de una búsqueda de mejora de la autoestima también están relacionadas significativamente con el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación del estudio.

Es importante decir que en las investigaciones mencionadas anteriormente sobre estrategias cognitivas se hicieron estudios cuantitativos utilizando diferentes tipos de instrumentos como los cuestionarios y con participantes estudiantes de escuela secundaria.

El estudio que se presenta en esta tesis con niños entre 8 y 11 años de edad, busca implementar un estudio cualitativo donde se puedan observar las acciones de los participantes y sus reacciones ante diferentes actividades en una clase de italiano; esto con el objetivo de reflexionar cuáles estrategias cognitivas emplean con más frecuencia.

CAPÍTULO 3

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se explicará una de las teorías que ha abordado el tema del aprendizaje de los niños y algunas de las estrategias que emplean para obtener el conocimiento.

3.1. Teoría del Desarrollo Cognitivo

Esta investigación parte de la teoría del desarrollo cognitivo. Uno de los grandes pilares de esta teoría es Jean Piaget quien explica cómo el niño interpreta el mundo a edades diversas. Él implementó el enfoque del desarrollo cognitivo haciendo experimentos con niños de diferentes edades y demostró que el niño tiene maneras de pensar y reaccionar específicas en diferentes estadios de su vida, que lo diferencian de un adulto (Piaget, 1984).

En sus investigaciones con niños, Piaget (1978) observó que ellos muestran grandes cambios a lo largo de su desarrollo cognitivo, y éstos reflejan la forma de cómo el individuo construye su entendimiento del mundo que lo rodea. De igual manera, Piaget defiende la idea de que el conocimiento se construye a través de actividades físicas y mentales del niño; es decir, afirma que el conocimiento no es copia de la realidad, sino más bien, es el camino que el individuo toma para conocer objetos, modificarlos, transformarlos y entender cómo se lleva a cabo esa transformación. Igualmente, la etapa de desarrollo de acuerdo a la edad de los niños limita su aprendizaje, pues cada etapa presenta diferentes características.

El desarrollo cognoscitivo del niño es un proceso continuo donde la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas de la niñez. Este proceso ocurre mediante etapas o estadios y cada estadio produce cambios observables. Piaget (1968) describe los estadios así:

➤ **Sensorio-Motriz (0-2 años)**

El niño desarrolla los reflejos, identifica la diferencia el “yo” en el mundo de los objetos, comienza a coordinar movimientos y hay un plano afectivo.

➤ **Operaciones Concretas (2-11 años)**

Se desarrolla la inteligencia representativa y el estadio se divide en dos fases:

a. Preoperatoria (2-7 años)- existe una función simbólica donde el niño usa sus pensamientos sobre hechos y objetos no perceptibles en el momento. El razonamiento es intuitivo porque aún no tiene capacidad lógica, el niño usa el juego, la imaginación y el dibujo para representar objetos.

b. Operaciones Concretas (7-11 años)- los niños desarrollan esquemas operatorios, razonan las transformaciones y no se dejan guiar por las apariencias perceptivas. Son capaces de clasificar, seriar y entienden la noción de los números. Establecen relaciones cooperativas y toman en cuenta la vida de los demás.

➤ **Operaciones Formales (12 años en adelante)**

El niño desarrolla la inteligencia formal y el pensamiento es organizado. El individuo puede elaborar hipótesis y puede combinar objetos sistemáticamente.

Para Piaget (2000) la inteligencia es una adaptación que el organismo va adquiriendo a medida que el niño se desarrolla y sus estructuras cognitivas cambian de lo instintivo a lo sensorio motor hasta llegar a las estructuras operativas del pensamiento del adulto. Igualmente, destacó el papel activo del niño en el proceso de construcción del conocimiento donde se emplean:

- a. Estructuras lógicas que permiten la construcción del sujeto
- b. Materiales como información, objetos, imágenes e ideas
- c. Herramientas y conocimientos

Rafael Linares (2008) hace una reflexión sobre los estudios de Piaget y explica los conceptos del autor que ayudaron a demostrar su teoría; éstos son:

- a. **ESQUEMA-** Es un marco mental cognitivo o conceptual útil para organizar e interpretar cierta información. Utilizar esquemas permite interpretar información disponible en el entorno, además de observar aspectos o ideas que se tienen de objetos. El esquema puede permitir un estereotipo de objetos que se adhiere a las ideas establecidas sobre algo. Un ejemplo de esquema para un niño puede ser un caballo, para el niño un caballo es grande, con pelo, cuatro patas y una cola. El inconveniente es cuando un niño ve por primera vez una vaca que podría ser confundida con un caballo según las características que conoce de él. Cuando el niño descubre que es un animal diferente entonces creará un esquema nuevo para la vaca.
- b. **ESTRUCTURA-** la estructura es un patrón de relaciones entre los conceptos en la memoria y se refiere a la organización en la relación entre diferentes conceptos en la memoria a largo plazo. La representación de una estructura cognitiva se hace a través de redes. El aprendizaje del niño se interpreta como la reorganización de esas redes en su memoria, este proceso lo lleva a cabo cuando edifica nuevas estructuras entrelazando nuevas redes con las que ya posee.
- c. **ORGANIZACIÓN-** Integración del conocimiento dentro de un sistema para captar el sentido del ambiente que rodea al individuo. Es un atributo de la inteligencia y etapas de conocimientos que conducen a diferentes conductas según la situación.
- d. **ADAPTACIÓN-** Es un proceso que promueve los estímulos cambiantes del entorno para que se logre un cambio en el aprendizaje. Es un atributo de la inteligencia mediante el cual se recibe nueva información y su función es

permitirle al niño un ajuste de su conocimiento. La adaptación busca la estabilidad donde el niño debe adaptarse a su entorno para lograr sus objetivos. Este proceso lo conforman dos fases:

1. **La asimilación**- Es el proceso cognoscitivo mediante el cual el niño integra nuevos elementos motores o conceptuales a los esquemas o patrones de conducta existentes. Éstos constituyen la forma en la cual el individuo se enfrenta a estímulos de su entorno y los incorpora dentro de sus esquemas de comportamiento. También da pauta para que los esquemas cambien mediante el ajuste.

 2. **La acomodación**- También es llamado ajuste. Cuando el niño se enfrenta a un estímulo trata de integrarlo a sus esquemas: el ajuste consiste en la creación de nuevos esquemas o la modificación de los ya existentes. Cuando se realiza el ajuste, el niño puede asimilar el estímulo y como la estructura ya cambió éste es asimilado fácilmente. Esto implica que los esquemas se construyen con la experiencia y con el tiempo y reflejan un nivel de comprensión. Durante el ajuste el estímulo es obligado a cambiar los esquemas para modificarlos. Es la modificación de la comunicación y es la respuesta a las demandas del medio. Esta fase coordina los esquemas de asimilación. Un ejemplo para los dos anteriores conceptos es cuando a un niño pequeño que apenas empieza a aprender a comer le dan una cuchara, él identificará que ese objeto le sirve para comer; si después a este mismo niño le dan una pala para jugar en la arena, en la playa, pensará que es una pala gigante, finalmente logrará la acomodación cuando pueda identificar las dos “cucharas” y pueda reconocer que ambas cucharas tienen diferentes usos en dos situaciones diferentes.
- e. **EQUILIBRIO**- Es la fase de organización del individuo. Esta fase regula la interacción del individuo con la realidad y se va asimilando la nueva información hasta que se incorpora a los conocimientos previos. El equilibrio se da cuando

las acciones permiten incorporar nuevas experiencias externas a las estructuras internas (esquemas). El éxito es lograr el equilibrio, de lo contrario habrá un desequilibrio; por lo tanto, el niño hace otro intento de equilibrio modificando otro esquema o creando otro nuevo. Por lo tanto, el equilibrio es un mecanismo de autorregulación necesario para asegurar la interacción eficaz entre el desarrollo y el medio.

El desarrollo cognitivo del niño permite que se logre un equilibrio interno entre la acomodación y el medio que lo rodea. De esta manera va incorporando las nuevas experiencias a su propia actividad y las reajusta. A este proceso se le llama *lograr el equilibrio* que es el balance que surge entre el medio externo y las estructuras internas del pensamiento.

Ahora bien, el desarrollo cognitivo ocurre con la reorganización de las estructuras como consecuencia de procesos adaptativos al medio a partir de la asimilación de experiencias y la acomodación de estas (Rafael Linares, 2008). Entonces, en la escuela, la enseñanza formal permite que el niño manipule los objetos de su ambiente y los asimile acomodándolos en sus procesos mentales para que en un futuro los pueda transformar. Esta transformación desarrolla nuevos esquemas y nuevas estructuras mentales.

Piaget (citado en Meece, 2001:104) concibe la formación del pensamiento como un desarrollo progresivo cuya finalidad es alcanzar un equilibrio en la edad adulta. El equilibrio es visto como una necesidad y toda actividad es impulsada por una necesidad, a la cual Piaget llama *desequilibrio*: al resolver esa necesidad el niño vuelve a equilibrarse. Una parte indispensable para que este proceso se lleve a cabo es la motivación que se deriva de un desequilibrio conceptual y de la necesidad de reestablecer un nuevo equilibrio.

En una investigación realizada por Rubin (1987), se da a conocer la importancia del pensamiento y las etapas del desarrollo cognitivo. Esta autora lleva a cabo una

crítica a la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, la crítica consiste en desaprobando el desarrollo de la inteligencia humana porque el niño no alcanza el desarrollo a menos que interactúe con su medio. Rubin asegura que el niño aprende a través de lo que hace explorando activamente dependiendo de la etapa de crecimiento en la que se encuentra.

Por otra parte, Piaget (1978) considera al educando como un agente principal y activo de un conocimiento nuevo. Considera que el niño puede lograr su aprendizaje mediante diferentes procesos; es decir, el niño puede aprender explorando y puede obtener conocimientos al estar en contacto con nuevos objetos para reconocer su función y así adaptarlos a su vida cotidiana como nuevos aprendizajes.

Aunado a lo anterior, la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget fue considerada un estudio meramente cognitivo, pero es básico tomar en cuenta también el ambiente social, cultural y geográfico donde se desarrolla el niño. Es importante resaltar que los estudios de Piaget fueron realizados a niños de manera individual, pero puede formularse la hipótesis de que, al poner en contacto al niño con otros niños de su misma edad, pueden obtenerse resultados diferentes.

Sin embargo, la teoría ha sido aplaudida porque originalmente no fue pensada para fines pedagógicos, pero sus explicaciones y procesos pueden aplicarse al proceso de enseñanza y aprendizaje. Ante esto, el aprendizaje incidental por descubrimiento es una herramienta que el maestro puede aprovechar los primeros años de educación y fomentar el desarrollo en los niños con todas las destrezas posibles, incluso ayudarles a conocer sus habilidades para un desarrollo óptimo.

Retomando la idea del contexto de los niños sujetos al estudio de Piaget, Fernández Jarro (2016:8) afirma que el entorno, el ambiente y la predisposición del estudiante juegan un rol importante. Además, se toma en cuenta la motivación y la predisposición en el estudiante para lograr un aprendizaje significativo. Así que se podría sugerir que un niño adquirirá un aprendizaje significativo cuando sea capaz de resolver problemas que se presenten en la vida cotidiana.

3.2. Estrategia

El aprendiz de una lengua extranjera experimenta procesos cognitivos a lo largo de su acercamiento con la lengua extranjera (en este caso el italiano) y desarrolla un conjunto de estrategias para desarrollar esos procesos.

La estrategia se considera una herramienta o los pasos específicos puestos en práctica por el aprendiz con el propósito de mejorar su propio aprendizaje y hacerlo más fácil, rápido y divertido (Oxford,1990). Igualmente se define la estrategia como una actividad que es empleada para dar respuesta a un problema donde se establece una conexión entre el contexto social y psicológico (Grenfell y Macaro, 2007). Así también, el aprendiz de lenguas desarrolla estrategias que le permiten avanzar en su competencia comunicativa, lo cual le proporciona mayor autoconfianza (Oxford,1990).

Existen 3 tipos de estrategias de aprendizaje que proponen O'Malley y Chamot (1990):

- **Estrategia Metacognitiva**- Involucra la reflexión sobre el proceso de aprendizaje donde el estudiante planea, monitorea su comprensión y lleva a cabo una autoevaluación.
- **Estrategia Cognitiva**- Comprende tareas de aprendizaje individuales que presentan manipulación de materiales y actividades propias de aprendizaje.
- **Estrategia Socioafectiva**- Considera la influencia de los procesos sociales y afectivos en el aprendizaje.

Por lo tanto, se define la estrategia como un plan general para alcanzar un logro o meta y las estrategias de aprendizaje son el conjunto de actividades que posibilitan el aprendizaje y el autocontrol de éste por parte del aprendiz.

Dorado (1997:1) reporta que la noción de las estrategias de aprendizaje no es nueva en México. Menciona que dichas estrategias son promovidas por la Reforma

Educativa en México y que el tema se ha tratado a lo largo de décadas. El autor afirma también que el aprendizaje escolar debe considerar prioritario el aprendizaje significativo que se produce cuando el material nuevo de aprendizaje se relaciona de manera sustantiva. El aprendizaje requiere de dos condiciones: primera, el contenido debe ser significativo; es decir, debe ser el resultado de un proceso de apropiación, valoración y reformulación de cualquier objeto de aprendizaje lo cual conduce a una acción autónoma, innovadora y sustentada. La segunda condición debe permitir la motivación del estudiante (Dorado, 1997).

3.3. Estrategias Cognitivas

Las estrategias de aprendizaje de tipo cognitivo son procesos a través de los cuales se obtiene conocimiento y son ideales para aprender una lengua extranjera (Joan Rubin, 1987).

Según esta autora algunas formas de manifestación del uso de las estrategias cognitivas son:

- Clarificación/verificación- el estudiante confirma su comprensión de la lengua.
- Predicción/inferencia inductiva- se utilizan los conocimientos previos tanto lingüísticos como conceptuales.
- Razonamiento deductivo- Es empleado para solucionar problemas
- Práctica- almacenamiento y retención de la lengua extranjera
- Memorización- almacenar retener la información
- Monitoreo- el alumno revisa que su aprendizaje se lleve a cabo eficazmente
- Contextualización- colocar las palabras o frase que se desea aprender en una secuencia que haga sentido
- Toma de notas- escribir la idea principal, los puntos centrales, esquema o resumen de información
- Agrupamiento- clasificar u ordenar material para aprenderlo

Estas estrategias contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua constituido por el estudiante y las estrategias sociales; además contribuyen de manera indirecta para almacenar, recuperar el uso de la lengua y permiten que el estudiante explore situaciones y verifique lo aprendido (Rubin, 1987).

Muchos otros especialistas en el área han investigado las estrategias con perspectivas complementarias del aprendizaje o bien, con otras tipologías que han contribuido a comprender mejor el rol de éstas en el aprendizaje. Por ejemplo, las estrategias cognitivas son definidas por Chadwick (1988) como procesos de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales. El niño realiza transformaciones cuando recibe estímulos del medio ambiente y esto representa que la parte cognoscitiva lleve a cabo algunos procesos, como:

- La percepción
- La atención
- El procesamiento
- El almacenamiento
- Recuperación de la información
- La creatividad
- Las relaciones afectivas

Según Chadwick (1988) todos estos procesos son destrezas que el mismo alumno adquiere durante un período de varios años para manejar su propio proceso de atender, aprender, pensar y resolver problemas. A través de la adquisición y el refinamiento de estas estrategias el alumno llega a ser un aprendiz y pensador independiente.

Weinstein y Mayer (1983) definen las estrategias de aprendizaje como comportamientos y pensamientos en los que se involucra al alumno y que tienen intención de influir en el proceso de codificación del individuo. Para los autores el objetivo de cualquier estrategia de aprendizaje puede verse afectada por la forma en la cual el alumno selecciona, adquiere, organiza e integra nuevos conocimientos. La enseñanza de estrategias incluye enseñar a los estudiantes cómo aprender, recordar, pensar y motivarse.

El objetivo de cualquier estrategia de aprendizaje puede afectar el estado motivacional o afectivo del aprendiz, o bien, la forma cómo éste selecciona, adquiere, organiza o integra nuevos conocimientos. Ante una situación de aprendizaje el alumno puede usar diálogos, formar imágenes mentales para ayudarse y asignar los objetos representados. También el aprendiz puede aprender mediante resúmenes, incluso, aprender conceptos científicos a través de la toma de notas. Cada una de estas actividades son ejemplos de estrategias de aprendizaje (Weinstein y Mayer, 1983).

Estos autores clasifican las estrategias de la siguiente manera:

- **Microestrategias**-estrategias que favorecen los procesos de adquisición y almacenamiento organizado de la nueva información aprendida en el sistema cognitivo de la memoria. Éstas son: *repetición y elaboración*.
- **Macroestrategias**-estrategias que contribuyen en los procesos de evocación y utilización de la información aprendida con un nivel de conciencia por parte del aprendiz, del propio proceso de aprendizaje. Éstas son: *organización y regulación*.

Desde otro punto de vista, Anderson (2005) menciona que la estrategia de aprendizaje es un comportamiento y pensamiento en el que participa el alumno y tiene la intención de influir en su proceso de codificación de la información. La meta que se persigue durante este proceso es enseñar a aprender, a recordar, a pensar y a motivar, pues se espera que el estudiante resuelva problemas que enfrenta en el camino de su aprendizaje

Por tal razón se trata de ayudar al niño a desarrollar formas efectivas para que entienda esos procesos y tenga éxito en su enseñanza. Velásquez et al (2013) afirman que el éxito de esas tareas de aprendizaje depende del uso de diferentes estrategias que se ajusten a lo que demanda la tarea solicitada. Además, los autores confirman que las estrategias cognitivas permiten aprender, recordar y comprender materiales para lograr los objetivos propuestos.

3.4. Estrategias cognitivas de repetición, elaboración y organización

Esta investigación se enfoca en tres estrategias cognitivas específicamente: repetición, elaboración y organización. Se seleccionaron estas tres estrategias porque en la realización de la prueba piloto se observó que fueron las más recurrentes.

Se hará una breve descripción de las características de cada una de las estrategias mencionadas de acuerdo a Weinstein y Mayer (1986) y son:

La repetición consiste en nombrar, decir, escuchar o copiar de forma repetida el contenido a aprender. Esta estrategia permite al estudiante recordar la información importante y mantenerla activa en la memoria de trabajo; además se asocia a un tipo de aprendizaje más superficial. Carbajal Díaz (2018) afirma que la función de la repetición es pasar la información a la memoria a largo plazo mediante el repaso en voz alta, reiterado y mental.

La elaboración permite la integración de la nueva información con aquella que el estudiante posee previamente, para ello se conectan los materiales de aprendizaje con los conocimientos previos situándolos en estructuras de significado más amplias. En esta etapa el alumno se involucra en el aprendizaje y relaciona los conocimientos previos con los nuevos. Carbajal Díaz (2018) menciona que en la elaboración se asocia los materiales para llevar a cabo relaciones, imágenes y metáforas.

Las estrategias de elaboración pueden ser aplicables para tareas básicas o complejas. En el caso de las tareas básicas consiste en la formación de imágenes mentales u oraciones que relacionen elementos para formar listas de palabras. En caso de las tareas complejas implica la redacción de textos, resumir o describir eventos que se relacionen con el conocimiento ya existente.

La organización consiste en seleccionar ideas importantes para determinado objetivo y se construyen conexiones y jerarquías entre sus partes para, posteriormente, integrar en un todo coherente y significativo dicha información.

También se busca emplear métodos con los cuales sea más sencillo acceder y comprender la información. Supone la categorización, ordenación y estructuración de los contenidos.

Carbajal Díaz (2018) confirma que la organización es una tarea que hace que el conocimiento sea más significativo y manejable para el alumno. La autora menciona que las estrategias de organización también se clasifican para tareas básicas y complejas. En las primeras es posible que el estudiante agrupe y ordene elementos para aprender una lista o textos escritos en prosa. Para llevar a cabo estas tareas básicas pueden emplear la organización de un vocabulario en su categoría correspondiente o una lista cronológica de eventos. Por otro lado, para las tareas complejas es necesario delinear paisajes o bien crear jerarquías de tareas, de igual forma es posible emplear diagramas para mostrar relaciones entre los componentes empleados.

Por un lado, Weinstein y Mayer (1983) afirman que la buena enseñanza incluye instruir a los estudiantes cómo aprender, cómo recordar, cómo pensar, pues rara vez se enseña sobre la resolución de problemas. Los autores concuerdan que es una situación compleja y debería ser un objetivo importante en el sistema educativo, además especifican que la enseñanza exitosa requiere sensibilidad por parte de los docentes y de los alumnos para que resulte un proceso activo.

Por otro lado, Piaget en su Teoría del desarrollo de la inteligencia afirma que el desarrollo espontáneo de cada individuo dependerá del desarrollo del niño en términos biológicos y también de su maduración psicológica. Por lo tanto, el desarrollo de la inteligencia práctica se sustenta en la acción sensorial y motriz, así como la interacción con el medio sociocultural.

3.5. Lengua extranjera

Silvia Branda (2017) define el aprendizaje de una lengua extranjera como la adquisición de conocimientos de una lengua distinta a la materna, que no es utilizada de forma cotidiana en la vida del aprendiz, ya que pertenece a otra cultura.

Otros autores como Pato y Fantechi (2012) hacen una distinción entre lengua extranjera (LE) y segunda lengua (L2). Ellos definen la L2 como la lengua más próxima a la lengua materna y estrechamente relacionada con los ámbitos de trabajo y de estudio, sobre todo. Afirman que el aprendiz adquiere una lengua extranjera cuando haya entablado un acercamiento cultural y la identificación con los hablantes de esa lengua que estudia. Por el contrario, cuando el alumno se siente fuertemente identificado social y culturalmente con la lengua meta la suele dominar como su L2.

Por otro lado, Manga (2008) diferencia dos conceptos: *la segunda lengua* es aquella hablada por el aprendiz en la comunidad donde vive, mientras que *la lengua extranjera* no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Menciona que la evolución de un niño conlleva muchas etapas según el contacto que establezca en su proceso de socialización. Tras la primera lengua, si un niño adquiere otra en tiempos posteriores esta lengua puede ser segunda lengua o lengua extranjera.

CAPÍTULO 4

4. METODOLOGÍA

En este capítulo se presentará el tipo de estudio que se llevó a cabo, así como la descripción de los participantes. También se detalla cómo fueron planeadas las unidades didácticas y los instrumentos empleados en la investigación.

4.1. El Estudio

Este proyecto es un estudio de caso donde se empleó un enfoque cualitativo de corte descriptivo y se realizó una investigación etnográfica.

El estudio etnográfico es un método concreto donde participa un investigador (etnógrafo) en la vida diaria de las personas que investiga. La labor del etnógrafo es observar qué sucede, qué se dice, hace preguntas y obtiene datos que arrojan material para investigar (Álvarez, 2008). La misma autora describe la etnografía como un trabajo de campo que permite realizar un análisis descriptivo y teórico; en el estudio se describen contextos que posteriormente se interpretan y se difunden hallazgos.

Por otra parte, Yin (1989) define el estudio de caso como una investigación empírica que observa un fenómeno en un contexto real; este tipo de estudio utiliza múltiples fuentes de evidencia y es un método apropiado para explicar las relaciones causales, realizar descripciones detalladas, generar y aceptar posturas teóricas exploratorias o explicativas. Dado que este estudio tiene un enfoque etnográfico y cualitativo, no trata de explicar las causas, pero si busca ofrecer al lector una descripción de la observación cuidadosa de las actitudes de los niños participantes, con el fin de explorar las estrategias que usan para resolver ciertas actividades de aprendizaje.

Por otro parte, Álvarez y San Fabián (2012) describen el estudio de caso como una metodología de investigación vinculada a la sociología porque permite la búsqueda de datos que se interpretan. Así mismo, se generan hipótesis y sus resultados orientan hacia la toma de decisiones.

Esta investigación tiene como objetivo observar y analizar un fenómeno específico que son las estrategias que usan los niños para confirmar la clasificación de las mismas y examinar, al mismo tiempo, cómo son empleadas para aprender lenguas. Al mismo tiempo, la descripción del fenómeno (las estrategias empleadas), permite observar cada una de las etapas por las que pasa el niño en su aprendizaje; para este fin se grabaron videos y audios. Así mismo, se describió el desarrollo de las actividades de investigación y las reacciones de los niños en un diario de campo.

García Gil (2011) afirma que el vídeo es una manera de observar, estudiar y analizar el mundo a través de imágenes; éste capta hechos, situaciones y personajes. La autora declara que los medios audiovisuales recogen sonidos e imágenes que permiten el seguimiento de un objeto de estudio y facilita el registro del trabajo de campo. Igualmente, con el material audiovisual es posible observar factores ambientales y anímicos que pudieran afectar o intervenir en el desarrollo de la investigación. Por lo tanto, el uso de los medios audiovisuales favorece la investigación, pues documentan procedimientos, situaciones y el desempeño de los participantes; sin dejar de lado que, también, son evidencias frente a las problemáticas o situaciones observadas durante la investigación.

4.2. Descripción de los participantes

Para el desarrollo de las pruebas, se hizo una primera prueba piloto con un grupo experimental de 8 participantes todos ellos entre 6 y 11 años de edad (**TABLA 1**).

Al principio se solicitó a los padres de familia un permiso para poder grabar en audio y video a todos los niños y se les pidió que, si estaban de acuerdo, firmaran el formato de consentimiento (**APÉNDICE C**). Además de esto, los padres contestaron una encuesta con preguntas relacionadas al estilo de aprendizaje de los niños y se

hicieron preguntas específicas hacia los padres para conocer su grado académico y laboral.

Esta encuesta aplicada al inicio en la primera prueba piloto no funcionó como se esperaba y el tipo de preguntas planteadas tuvieron que ser modificadas para que arrojaran las respuestas más cercanas a lo que se estaba planteando en la investigación. Después de obtener la información se reflexionó sobre las preguntas para descartar y modificar algunas de ellas, principalmente aquellas que no tenían relación con el tema de la investigación.

TABLA 1. *Niños de la prueba piloto*

Participante	Edad	Grado Escolar	Conocimientos de otra lengua
P1	6	Primero	Inglés
P2	7	Segundo	Inglés y japonés
P3	7	Segundo	Inglés y japonés
P4	8	Tercero	Inglés
P5	8	Tercero	Inglés
P6	10	Quinto	Inglés
P7	11	Quinto	Inglés
P8	11	Sexto	Inglés

Los participantes de la primera prueba piloto asistieron a 5 sesiones sabatinas de una hora, en las cuáles se llevaron a cabo diferentes actividades para desarrollar habilidades de la lengua italiana, como son: la comprensión auditiva, producción

oral y producción escrita. Además de lo antes mencionado se trabajó con videos de canciones para sensibilizar al alumno y posteriormente se propusieron actividades de comprensión y repetición.

Después de hacer una reflexión sobre lo obtenido en las primeras encuestas y observar los resultados de la aplicación de las unidades didácticas para el primer grupo se concluyó que la primera prueba no arrojó la información suficiente y necesaria que permitiera lograr los objetivos planteados al inicio de la investigación.

Por tal motivo se hizo una segunda prueba en la cual fue necesario armar otro grupo e invitar a otros participantes para llevar cabo el análisis fundamental del estudio. La segunda prueba se llevó a cabo en una institución privada de idiomas con la finalidad de observar qué estrategias eran empleadas por estos niños.

La investigadora solicitó permiso a una institución de idiomas para la apertura de un pequeño curso introductorio de italiano con niños que estudiaban idiomas ahí. El segundo grupo estuvo conformado por 4 participantes; uno de 8, otro de 9, otro de 10 y la última de 11 años. En este segundo grupo participaron niños entre 8 y 11 años de edad, todos ellos estudiantes de escuela primaria. La mayoría de ellos ya había estado en contacto con el aprendizaje de lenguas, como por ejemplo el inglés y el japonés. Sólo uno de los niños participantes comentó que tenía familiares italianos, por lo cual conocía algunas palabras en italiano (**TABLA 2**).

Este grupo fue más pequeño porque no hubo más aspirantes de esta edad interesados a estudiar italiano.

TABLA 2. *Niños del estudio principal*

Participante	Edad	Grado Escolar	L2
P1	8	Tercero	Inglés

P2	9	Cuarto	Inglés
P3	10	Quinto	Inglés
P4	11	Sexto	Inglés

Con este grupo, al igual que el anterior, se trabajó en 5 sesiones de una hora cada una y también se hicieron grabaciones en audio y video; todo lo observado en las clases se registró en el diario de campo. en el cual se aplicaron las mismas unidades didácticas planteadas al primer grupo con la finalidad de observar si había resultados semejantes o diferentes que ahondaran en la investigación.

Para ambas pruebas se seleccionaron actividades de introducción y sensibilización hacia la lengua italiana, pues el principal objetivo fue el acercamiento al vocabulario italiano. También se incluyeron ejercicios de identificación fonética, así como ejercicios de comprensión auditiva. Todas estas actividades se especifican en las 5 unidades didácticas que se planearon para las diferentes sesiones (**APÉNDICE D**).

Todas las sesiones se registraron en formato de video y audio para su análisis. Las grabaciones de audio fueron hechas para escuchar nuevamente las participaciones de los niños y transcribir los diálogos e interacciones de todos ellos. Todo lo observado se registró en un diario de campo donde se analizaron las diferentes etapas de la clase, los procesos y las actuaciones de los participantes (**APÉNDICE E**).

Después de haber aplicado todas las actividades al segundo grupo se resume que la información obtenida de dicho grupo no es suficiente para llevar a cabo generalizaciones ni para dar por sentado todo lo que aquí se presenta. Se debe mencionar que una gran limitación fue precisamente, no contar con mayor participación o bien, aunque se contó con la participación de niños con diferentes edades, no se puede dejar de lado el hecho de que cada individuo tiene sus propias diferencias en formas y estilos de aprendizaje, lo cual hace que este trabajo resulte

más complejo. Sin embargo, los resultados dan luz de lo que ocurre de manera exploratoria en cuanto a las estrategias cognitivas.

4.3. Las Unidades Didácticas (UD)

Las actividades propuestas para esta investigación fueron programadas en 5 sesiones de una hora cada una y en cada sesión se planeó una Unidad Didáctica.

La Unidad Didáctica es una programación operativa y real que propone tareas que cobren sentido dentro y fuera del aula (Ambrós, 2018). Esta autora la define como un hilo conductor que vierte alrededor de una actividad significativa, práctica y funcional que justifica una serie de tareas; además debe adaptarse al contexto del grupo al que se dirige y respetar los objetivos y contenidos de cada área y etapa educativa.

El propósito de usar la Unidad Didáctica es para planear de manera cuidadosa nuestras actividades de enseñanza. En este estudio se proponen actividades que se espera nos develan cómo aprende un niño una L2, además de observar los procedimientos, actitudes y valores que le pudiera implicar el desarrollo y la solución de dichas actividades.

Dentro de la estructura de la unidad didáctica es fundamental establecer objetivos que se desea alcanzar al término de la sesión o unidad del curso de lengua. Los objetivos se plantean para que el alumno logre una meta, es decir, que pueda ser capaz de desarrollar las habilidades en una lengua. Estas habilidades pueden ser de producción oral o escrita, comprensión lectora o auditiva; o bien, que incluyan contenidos diversos de tipo cultural, gramatical o de vocabulario en la lengua meta. De igual manera, en la UD se plantean tiempos para llevar a cabo las actividades y se sugieren ciertos materiales o recursos que se usarán para cumplir con los objetivos planteados.

4.4. Instrumentos

Los instrumentos usados en esta investigación fueron la encuesta, la unidad didáctica y el diario de campo. A continuación, se describe cada uno de estos instrumentos.

4.4.1. Encuesta

El primer desafío de esta investigación fue elaborar la encuesta que los padres debían contestar a la investigadora. En la primera encuesta (**APÉNDICE A**) se formularon preguntas para obtener datos generales de los niños como nombre, edad, grado escolar; también se preguntaron datos personales de los padres como niveles de estudio y tipo de trabajo que desempeñan. Hubo un apartado donde se hicieron preguntas sobre actividades comunes que se llevan a cabo en el salón de clases como por ejemplo si el niño entiende indicaciones inmediatamente, si muestra interés por las actividades que se le solicitan, si se muestra curioso en las actividades que realiza, si puede trabajar en compañía de otros, si es creativo, si puede realizar actividades solo, si es distraído etc.

Muchas de estas preguntas eran ambiguas y las respuestas que los padres pudieran dar a la encuesta no serían precisas, pues el padre de familia no puede observar este tipo de actividades que se llevan a cabo en el salón de clases. Además, la manera en que se plantearon las preguntas no fue tan específica porque de un padre a otro, podrían variar algunos de los conceptos, como el de creatividad, por ejemplo; para un padre podría ser tener talento para dibujar mientras que para otro podría manifestarse como tener habilidad para crear rimas o canciones

Así que cuando se analizaron las primeras encuestas, se pudo apreciar que no proporcionaron información que apoyara el objetivo de la investigación, por ello se decidió modificar la encuesta. En una segunda encuesta (**APÉNDICE B**) se solicitaron los datos personales de los niños y algunos datos sobre los padres de familia, como niveles de estudio y su profesión.

En el apartado de las preguntas para conocer un poco sobre los estilos de aprendizaje de los niños se cuestionaron cosas como: si el niño es disciplinado, si se considera que puede resolver problemas, descripción de actividades que sean difíciles de realizar por los niños, si muestra curiosidad al realizar algunas actividades, si puede expresar ideas, si se distrae fácilmente etc.

Este tipo de preguntas permitieron conocer un poco más afondo las reacciones ante ciertas actividades o tareas que pudieran encomendarse al niño, por lo cual fueron más útiles estas respuestas para darse una idea de las actividades, los objetivos y materiales que podrían proponerse en las clases de italiano y por lo tanto obtener información que aportara a la toma de decisiones sobre la forma de recolección de datos en la investigación.

4.4.2. Unidades Didácticas

Se elaboraron 5 Unidades Didácticas donde se especifican datos generales del curso, los objetivos, las competencias y habilidades a trabajar, la duración de las actividades, las etapas de la clase, la metodología empleada, las modalidades de trabajo y los materiales o herramientas usadas. También contienen la bibliografía consultada y los sitios de internet empleados para los videos y materiales.

El primer inconveniente en la elaboración de las Unidades Didácticas fue seleccionar las actividades más apropiadas para observar las estrategias que los niños pueden emplear en las clases de lengua. De igual manera, fue importante seleccionar los materiales que fueran atractivos para los niños y además útiles para que se diera el aprendizaje en el aula. **(APÉNDICE D)**

Con el grupo principal de la investigación se enseñaron los siguientes temas, observar la siguiente tabla:

TABLA 3. *Temas de las 5 Unidades Didácticas*

NO. DE SESIÓN	TEMA	OBJETIVOS
Sesión 1	La presentazione- Nome, età, studi ecc.	Presentar cada participante y ejercitar el vocabulario de información personal. Dinámica de introducción al curso.
Sesión 2	L'alfabeto italiano	Presentar las grafías del alfabeto y repetir los sonidos de las letras.
Sesión 3	I giorni della settimana- La nascita di un pulcino	Mostrar la secuencia del nacimiento de un pollito y observar el orden del proceso.
Sesión 4	I sostantivi-Persone, animali ed oggetti.	Presentar tres diferentes tipos de palabras, pronunciarlas y acomodarlas en las categorías propuestas.
Sesión 5	Il racconto-“I musicanti di Brema”	Presentar un video y después dibujar la historia del cuento en 6 viñetas.

Como se puede observar en la tabla 3 se propusieron cinco sesiones de clase donde se abarcaron diferentes temas, pero sobre todo diferentes objetivos comenzando con un tema sencillo para ir, de manera progresiva, aumentando el grado de dificultad en las actividades.

Es importante mencionar que el objetivo general del curso era el de sensibilizar a los estudiantes al idioma italiano. Así que no se esperaba más que introducir frases y vocabulario principal del idioma. Con ese objetivo principal, se planearon las 5 sesiones.

La sesión 1 consistió sólo en el reconocimiento de pequeños diálogos simples donde se hizo una pequeña presentación de cada niño. Se solicitó información sencilla como nombre, apellido, edad, nacionalidad, grado de estudio.

En la sesión 2 se introdujo el alfabeto italiano mediante actividades de reconocimiento y de repetición en voz alta, esto con la finalidad de que el niño identificara sonidos y grafías.

En la sesión 3 se presentaron los días de la semana para que el niño conociera el vocabulario. También en esta sesión se propuso que el niño ordenara la secuencia de los días de la semana y a su vez iniciara con la secuenciación de eventos de otro tipo, como, por ejemplo, el nacimiento de un pollito, desde el momento que está dentro del huevo hasta que nace.

En la sesión 4 se presentó la primera categoría gramatical: el sustantivo. Se enseñaron los tipos de sustantivo y algunas características de género y número. Igualmente, se presentaron tres diferentes tipos de sustantivos: personas, animales y cosas; en este apartado el niño debía categorizar en una tabla identificando cada tipo de sustantivo y acomodarlo en la columna correspondiente.

En la última sesión, se presentó un video con un cuento, donde se narraba la historia de unos animalitos músicos. Los niños primero debían ver todo el video y después debían dibujar en 6 viñetas la historia del cuento.

A continuación, se detallan las actividades de cada sesión:

TABLA 4. Descripción de las actividades de las 5 sesiones de clase

Sesión	Actividad	Descripción de la actividad
1	Actividad "A" Minidiálogo	Se hizo una breve presentación proporcionando información personal. En parejas se hizo la práctica para que los niños se presentaran ante sus compañeros.

2	Actividad "B" El alfabeto	Se presentaron las letras del alfabeto con una imagen para reconocerlas. Después se solicitó al niño que recordara algunas de las imágenes vistas.
3	Actividad "C" Secuencia de los días de la semana	Se presentaron los días de la semana y se comentó cuál era el favorito. Después se realizó un ejercicio de secuencia donde debían colocar la palabra del día de la semana que correspondiera a la secuencia "ieri-oggi-domani"
4	Actividad "D" Categorización de sustantivos	Se presentaron de forma mezclada algunas imágenes de personas, cosas y animales. Después se pidió al estudiante que identificara y clasificara las imágenes vistas en tres categorías distintas: "persona-animale-oggetto".
5	Actividad "E" Dibujar la historia del cuento	Se observó un vídeo de un cuento en italiano "I musicanti di Brema" y se cuestionó a los niños sobre qué habían entendido. Por último, se les pidió que dibujaran la historia en 6 viñetas.

4.4.3. Diario de Campo

Las clases fueron grabadas en audio y video. Ambas formas de recolección de datos permitieron contemplar las actuaciones de todos los participantes después de las sesiones, así como reflexionar sobre sus reacciones, actuaciones y participaciones en clase.

Para analizar los datos mencionados se empleó un diario de campo donde se describieron las actividades y procesos de todas las sesiones. Además, se incluyó un apartado de observaciones donde se registraron todas las reacciones y actividades que llevaron a cabo los niños. **(APÉNDICE E)**

El diario de campo es un instrumento que permite sistematizar una práctica de investigación. Permite al investigador monitorear de forma permanente el proceso de observación (Martínez, 2007). Se hizo toma de notas de aspectos importantes

de la organización para analizar e interpretar la información recabada. También esta herramienta permitió enriquecer la relación entre teoría y práctica, describir las relaciones y situaciones entre los participantes observados. Estas anotaciones fueron de gran ayuda para reportar el análisis de los resultados en la tesis.

4.5. Aplicación de la prueba

4.5.1. El consentimiento informado y sus condiciones éticas

Antes de iniciar el estudio principal se hizo un escrito con la intención de solicitar el permiso en la institución para proponer el curso de italiano para niños principiantes con fines de investigación. Se elaboró el formato de consentimiento informado que fue firmado por los padres de familia debido a que se debían hacer grabaciones de audio y video de sus hijos (**APÉNDICE C**). En este documento se les explicaba el objetivo del estudio, de qué trataba, y se indicó que los niños podían abandonar el estudio en cualquier momento del mismo. Era importante hacerles saber sobre la confidencialidad de su información y que ésta misma sería protegida y asegurada en todo momento durante el proceso de la investigación y al mismo tiempo trabajar de forma ética.

Márquez Fernández (2001) describe la ética como una mediación que orienta cualquier acción práctica; también permite elaborar juicios de valor que sirven como referencia para el diagnóstico de las conductas. Igualmente, la ética concede al investigador actuar de acuerdo a valores que permitan acuerdos y compromisos. Además de averiguar el fin de las acciones y el carácter que se debe incorporar para tomar decisiones. El autor indica que para el investigador la ética es la conducta y compromiso de sus acciones, es la responsabilidad de los resultados y su objetivo es explicar el porqué de las acciones.

Después de firmar y autorizar el curso, se planearon las unidades didácticas teniendo en claro los objetivos a alcanzar. Dentro de esta planeación de unidades

didácticas se propusieron diferentes actividades que permitieran observar la problemática e información.

4.5.2. Aplicación de la encuesta

Al inicio de la primera sesión se solicitó a los padres de familia que contestaran una encuesta con el objetivo de conocer algunas características básicas de sus hijos. Dentro de la encuesta también se solicitó información general de cómo los niños llevan a cabo ciertas tareas en casa para conocer el tipo de actividades que les son solicitadas en su entorno doméstico.

Se hicieron preguntas como si el niño comprende de manera inmediata, si se interesa por las actividades que se le asignan, si le gusta realizar actividades rutinarias en casa, si puede expresarse con facilidad, si colabora en las actividades de la clase, si le gusta realizar actividades en grupo o solo, si se distrae fácilmente etc. **(APENDICE B)**

4.5.3. Elaboración de las 5 Unidades Didácticas

Para elaborar las planeaciones de las 5 clases impartidas se pensó en los objetivos de cada tema, así como los materiales y las actividades que fueran más adecuadas para que el niño pusiera en práctica sus habilidades de comprensión auditiva, producción oral, y posteriormente, su producción escrita. De esta manera podría ser observada su forma de aprendizaje, las estrategias que usan y también sus debilidades.

Se propusieron secuencias didácticas de forma progresiva, es decir, que en la primera sesión se llevó a cabo una actividad muy sencilla hasta avanzar a la quinta y última sesión que fue la más compleja **(APÉNDICE D)**. Se propusieron sólo 5 sesiones porque fue difícil reunir a los niños que participaron en la investigación, pues todos ellos estudiaban por las mañanas y algunos de ellos realizaban otras

actividades paralelas a la escuela, como clases de natación y de música. Por lo tanto, se pudo organizar un curso pequeño de sólo 5 sesiones de 1 hora cada una.

4.5.4. Grabaciones de audio y video

Durante las sesiones fue necesario usar una cámara de video donde se pudiera grabar la clase y colocarla en un punto general del salón para que se pudiera ver el panorama completo tanto de los alumnos como de la docente.

De igual forma, se utilizó una grabadora de audio para registrar las participaciones orales y comentarios de los niños durante todas las sesiones y así analizar detalladamente el desarrollo de las actividades y la producción oral de los participantes.

Para la comprensión auditiva se usó una grabadora y la proyección de los videos se hizo a través de un proyector y una computadora. Todo este material auditivo y visual fue guardado en una computadora, y posteriormente, fue analizado y categorizado.

4.5.5. Redacción del diario de campo

El diario de campo fue una herramienta importante para plasmar todo lo observado en las sesiones. La redacción de este diario de campo se realizó al finalizar cada sesión y su redacción se apoyó en los videos y audios grabados durante las sesiones.

Algunas de las acciones observadas y comentadas en este diario de campo consistieron en movimientos corporales, muecas y reacciones de los niños ante las indicaciones y realización de las actividades. También se grabaron algunas reacciones y comentarios por parte de los niños durante las clases; de hecho, algunos de los comentarios en clase fueron algunas comparaciones que los niños hacían entre el italiano y el inglés.

En un apartado del diario de campo se hicieron algunos comentarios generales respecto al tema visto en la clase; en éste se especificó si fueron alcanzados los objetivos o no, al igual que el material seleccionado si fue pertinente para lo que se buscaba; sin embargo, surgieron acciones y preguntas espontáneas que estaban fuera del tema de clase. El objetivo fundamental del diario de campo era, sobre todo, identificar las estrategias observadas en cada niño para después analizarlas y fundamentar esta investigación. De igual forma, corroborar si efectivamente las estrategias de repetición, elaboración y organización, que son el interés fundamental en este estudio, se podían identificar en las sesiones.

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

CAPÍTULO 5

5. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos por participante a través de cuatro tablas donde se describen las acciones observadas de acuerdo a cada actividad propuesta. De igual manera, se presentan las reacciones observadas ante las tres diferentes estrategias estudiadas en esta investigación: repetición, elaboración y organización.

5.1. Resultados por participante

En primer lugar, se presenta una descripción cuidadosa y detallada de cada participante, enfatizando las estrategias usadas en cada una de las actividades planteadas.

5.1.1. Participante 1

En la primera sesión del proyecto, se hizo la presentación en italiano de cada uno de los niños y se solicitó información personal de cada uno de ellos; la maestra les dio el ejemplo de su propia presentación y después se solicitó que cada niño proporcionara sus datos personales. Después del ejemplo de la maestra, los alumnos debían realizar un pequeño diálogo en parejas para que los cuatro participantes elaboraran el diálogo e hicieran sus presentaciones. En la tabla 4 se observa que el participante 1 (P1) para llevar a cabo las tres estrategias copió y repitió los datos imitando a la maestra, sin embargo, no pudo emplear la información solicitada y por lo tanto no pudo realizar el diálogo por él mismo tuvo que solicitar apoyo del participante 2 (P2).

En la segunda sesión se presentó el alfabeto italiano. La profesora presentó cada letra del alfabeto mediante tarjetas que mostraban la letra acompañada de una

imagen que empezara con esa letra. Se nombraron las letras y se hizo hincapié especialmente en las letras C y G que tienen diferente pronunciación en italiano. Ante esta situación, el P1 pudo identificar las imágenes, pero cometió errores de pronunciación en las consonantes C y G en italiano. Pudo entender la mayoría de las letras e hizo comparaciones con el alfabeto, pero del idioma inglés.

En la tercera sesión se presentaron los días de la semana, tanto su escritura como su pronunciación. El P1 repitió en voz alta cada uno de los días de la semana y los copió en el cuaderno sin que la maestra lo solicitara. En la segunda fase de esta sesión, la maestra les entregó un ejercicio impreso con tres tablas donde se solicitaba que se colocara el día de la semana correspondiente a la secuencia solicitada, ya sea el día anterior o posterior al dado en la tabla. En esta fase de la actividad el P1 no pudo elaborar el ejercicio, escribió incorrectamente la secuencia de los días de la semana.

Para la sesión 4 se presentó una actividad de mayor complejidad pues el tema fue el sustantivo y su género y número. La docente les presentó algunas imágenes de personas, cosas y animales y los niños repitieron en voz alta el vocabulario. El segundo paso de la actividad consistió en relacionar imagen-palabra para después acomodar en tres tablas diferentes las palabras de las tres categorías presentadas: personas, cosas y animales. El P1 pudo identificar y repetir en voz alta el vocabulario empleado en esta fase y pudo relacionar algunas de ellas, pero en la fase última de acomodar las palabras en las tablas lo hizo de manera más lenta a diferencia de los otros tres participantes, pero al final pudo concluir el ejercicio solicitado.

En la última sesión se presentó un video de un cuento llamado “I musicanti di Brema”, la primera fase era solo observar el video y en la segunda fase se solicitó que cada participante dibujara en 6 viñetas la historia del cuento. El P1 estuvo atento al video y lo observó completo, después de haberlo visto comentó en español algunos de los personajes que había observado en él, pero en la fase del dibujo de la historia sólo pudo dibujar tres viñetas de las seis solicitadas.

TABLA 5. Participante 1 (8 años)

ACTIVIDAD	REPETICIÓN	ELABORACIÓN	ORGANIZACIÓN
a. Minidiálogo	Copió y repitió la información, pero necesitó apoyo para elaborar el diálogo.	No pudo relacionar la información nueva con la previa, no pudo realizar el diálogo	Pudo hacer el diálogo con ayuda del P2
b. Alfabeto	Nombró las letras del alfabeto, solo se equivocó en la pronunciación de la C y G.	Relacionó las letras del alfabeto y su pronunciación con el inglés.	Pudo comprender el alfabeto comparándolo con el alfabeto en inglés.
c. Secuencia días de la semana	Repitió en voz alta los días de la semana imitando a la maestra.	Copió los días de la semana en el cuaderno.	En el ejercicio de secuencia de los días de la semana no pudo ordenar de acuerdo a la secuencia solicitada.
d. Categorización	Pudo identificar y repetir el vocabulario de las imágenes de las personas, objetos y animales.	Pudo relacionar sólo algunas imágenes con su palabra en italiano.	De manera lenta pudo colocar todas las palabras en la categoría correspondiente de personas, objetos y animales,
e. Dibujar la historia del cuento	Sólo observó el vídeo del cuento.	Pudo mencionar algunos personajes de la historia	Sólo pudo dibujar 3 de las seis viñetas solicitadas.

5.1.2. Participante 2

En la primera sesión donde se debía realizar el dialogo de presentación en italiano el P2 imitó y repitió la información del ejemplo de la maestra y al igual que el P1 necesitó apoyo del compañero con el cual realizó la actividad. A diferencia del participante anterior el P2 sí pudo relacionar la información previa con la información

solicitada para elaborar el diálogo, pero él pidió apoyo a la maestra para lograr hacer el diálogo.

En la segunda sesión, en la cual se presentó el alfabeto italiano el P2 nombró las letras del alfabeto y las repitió, pero a petición de la maestra. Después copió el alfabeto en su cuaderno también sin habérselo solicitado. En este caso, el P2 pudo relacionar las letras del alfabeto con sus respectivas imágenes con apoyo de sus apuntes.

En la secuencia de los días de la semana este participante los repitió en voz alta, después copió la lista de los días en su cuaderno. Después, cuando se le proporcionó el ejercicio para que colocara el día de la semana según la secuencia solicitada, pudo acomodar los días de manera lenta como el P1, pero la diferencia es que el P2 pudo llevarlo a cabo consultando sus notas del cuaderno.

Para la cuarta sesión donde se debía identificar sustantivos y categorizarlos de acuerdo a personas, cosas o animales, el P1 pudo repetir e identificar el vocabulario. Después solicitó a la maestra que si podía escribir la lista de palabras en su cuaderno y solicitó algunos significados que no entendía. Cuando se solicitó que hiciera el ejercicio de relacionar la imagen con la palabra adecuada de acuerdo a las categorías del sustantivo presentadas y después acomodarlas en cada columna según su categoría el P2 pudo hacerlo sin problema.

En la última sesión del video, el P2 lo observó y de igual manera repitió algunos de los personajes vistos en la historia. Después de haber visto el video mencionó los personajes e incluso hizo un comentario en español del tema que se había tratado en la historia. En la fase del diseño de la historia en viñetas, el P2 pudo dibujar sólo cuatro de las seis solicitadas.

TABLA 6. Participante 2 (9 años)

ACTIVIDAD	REPETICIÓN	ELABORACIÓN	ORGANIZACIÓN
a. Minidiálogo	Copió y repitió la información, pero necesitó apoyo para elaborar el diálogo.	Pudo relacionar la información nueva con la previa, pero necesitó apoyo de la maestra.	Pudo hacer el diálogo con ayuda del P1.
b. Alfabeto	Nombró las letras del alfabeto y las repitió varias veces, pero a solicitud de la maestra, no por su cuenta.	Copió el alfabeto en el cuaderno.	Pudo comprender el alfabeto relacionándolo con sus notas.
c. Secuencia días de la semana	Repitió en voz alta los días de la semana.	Copió el vocabulario de los días de la semana en el cuaderno.	En el ejercicio de secuencia de los días de la semana pudo ordenarlos de manera lenta.
d. Categorización	Pudo identificar y repetir el vocabulario de las imágenes de las personas, objetos y animales.	Solicitó a la maestra la escritura del vocabulario en italiano, lo copio y después pudo entenderlo.	Colocó todas las palabras en la categoría correspondiente de personas, objetos y animales,
e. Dibujar la historia del cuento	Observó el vídeo del cuento y repitió los nombres de los animales.	Pudo comentar cuál fue el tema del cuento, mencionó algunos nombres de animales.	Dibujó 4 de las seis viñetas solicitadas.

5.1.3. Participante 3

En la tabla 6, se pueden observar los resultados observados del P3. En la primera sesión, en la práctica del diálogo de presentación el P3 repitió la información con algunos errores de pronunciación, pues confundió algunos sonidos con los sonidos del inglés. El P3 pudo relacionar la información modelo que presentó la maestra en su presentación y cuando debió presentar la suya, recordó toda la información que

la maestra había presentado. Cuando se hizo el trabajo en parejas para realizar el diálogo de presentación solicitó el apoyo de su compañera (P4)

En cuanto a la segunda sesión, en la presentación del alfabeto el P3 de igual manera repitió cada letra del alfabeto y también lo copió en su cuaderno. Pero al momento de copiar reflexionó sobre ello y preguntó a la maestra por qué no existían en el alfabeto italiano las letras J y K, como en el alfabeto en español. En la última fase pudo entender el alfabeto relacionándolo con sus notas haciendo comparaciones con el alfabeto en español.

En la sesión de los días de la semana, igualmente los repitió, solicitó permiso a la maestra para copiar los días de la semana en el cuaderno. El P3 pudo llevar a cabo la secuencia ordenada de los días de la semana de manera muy rápida.

Para la sesión de los sustantivos repitió toda la lista de palabras en voz alta, de nuevo solicitó permiso para copiar la lista en el cuaderno y cuando se le solicitó que relacionara la imagen con su palabra adecuada lo hizo sin problemas. De igual forma, pudo categorizar cada sustantivo en su columna correspondiente de personas, cosas o animales.

En la última sesión del video del cuento, lo observó atentamente y al finalizar de verlo pudo comentar de qué trataba. A diferencia de los P1 y P2, el P3 sí pudo dibujar la historia en las seis viñetas solicitadas y de una manera muy rápida, incluso escribió una pequeña moraleja de la historia.

TABLA 7. Participante 3 (10 años)

ACTIVIDAD	REPETICIÓN	ELABORACIÓN	ORGANIZACIÓN
a. Minidiálogo	Repitió la información con algunos errores de pronunciación mezcló algunos	Pudo relacionar la información nueva con la previa, recordando el ejemplo de la maestra.	Pudo hacer el diálogo con ayuda del P4.

	sonidos con el inglés.		
b. Alfabeto	Repitió las letras del alfabeto.	Copió el alfabeto en el cuaderno y preguntó porque no existían las letras J y K, como en el español.	Pudo comprender el alfabeto relacionándolo con sus notas y con el español.
c. Secuencia días de la semana	Repitió en voz alta los días de la semana.	Copió el vocabulario de los días de la semana en el cuaderno.	En el ejercicio de secuencia de los días de la semana pudo ordenarlos rápidamente.
d. Categorización	Repitió las palabras en italiano.	Solicitó a la maestra la escritura del vocabulario en italiano, lo copió y después pudo entenderlo.	Entendió rápidamente el ejercicio y colocó todas las palabras en la categoría correspondiente.
e. Dibujar la historia del cuento	Observó, atentamente, el vídeo del cuento.	Mencionó de qué trataba la historia.	Dibujó las 6 viñetas solicitadas rápidamente. Incluyó la moraleja.

5.1.4. Participante 4

En la primera sesión del diálogo en italiano, la P4 repitió toda la información correctamente al igual como lo observó con el modelo de la maestra. La P4 pudo relacionar toda la información vista previamente y recordó todo el ejemplo de la maestra. Cuando elaboró el dialogo con su compañero (P3) lo hizo correctamente, incluso lo apoyó para hacerlo bien.

Así también en la sesión del alfabeto la P4 nombró las letras sin errores de pronunciación y copió todo el alfabeto en su cuaderno de manera detallada incluso usando diferentes colores en la escritura. También la P4 comparó el alfabeto italiano con el alfabeto en español y mencionó que no había algunas letras, así como lo

identificó el P3, sólo que ella comentó que tampoco existía la X, la Y y la W. De igual manera se apoyó en sus notas

En la presentación de los días de la semana, la P4 los repitió en voz alta y los copió en su cuaderno. Cuando elaboró el ejercicio para acomodar la secuencia de los días de la semana, fue la primera en terminar la secuencia y sin ningún error.

Para la sesión de los sustantivos y su categorización, la P4 repitió las palabras del vocabulario, pero solicitó el apoyo de la maestra para preguntar el significado de algunas palabras que no entendió. De igual manera, cuando colocó las palabras en cada columna de las categorías de personas, cosas y animales, lo hizo de manera rápida y correcta.

En la última sesión, en la presentación del video, la P4 lo observó atenta, después de haberlo visto comentó el tema, los personajes y pudo ahondar en la moraleja de la historia y lo hizo en español. La P4 dibujó la historia en las 6 viñetas solicitadas y lo hizo rápidamente, incluso sus dibujos fueron más detallados que los de otros participantes y lo hizo con colores.

TABLA 8. *Participante 4 (11 años)*

ACTIVIDAD	REPETICIÓN	ELABORACIÓN	ORGANIZACIÓN
a. Minidiálogo	Repitió la información correctamente	Pudo relacionar la información nueva con la previa, recordando el ejemplo de la maestra.	Pudo hacer el diálogo y apoyó al P3.
b. Alfabeto	Nombró las letras del alfabeto correctamente	Copió, de manera ordenada el alfabeto en el cuaderno. Además, observó que no era igual que el alfabeto en español.	Pudo comprender el alfabeto relacionándolo con sus notas.
c. Secuencia días de la semana	Repitió en voz alta los días de la semana.	Copió el vocabulario de los días de la semana en el cuaderno.	En el ejercicio de secuencia de los días de la semana

			pudo ordenarlos rápidamente y de manera correcta.
d. Categorización	Repitió el vocabulario de las imágenes solicitando apoyo de la maestra.	Solicitó a la maestra la escritura del vocabulario en italiano, lo copio y después lo entendió	Colocó todas las palabras en la categoría correspondiente de personas, objetos y animales rápidamente.
e. Dibujar la historia del cuento	Observó el vídeo del cuento.	Mencionó algunos nombres de animales y pudo comentar el tema del cuento. Incluso mencionó la moraleja en L1.	Dibujó las 6 viñetas solicitadas de una manera detallada y rápida.

5.2. Análisis de los resultados

En las tablas anteriores se hizo un reporte sobre las reacciones y actuaciones de los 4 participantes para cada una de las actividades propuestas en las 5 sesiones de clase. A continuación, se presenta en general, un análisis de los resultados de todos los participantes.

Se observó que, en la actividad comunicativa de la primera sesión de clase, donde el objetivo fue hacer una breve presentación de sí mismos, los P3 y P4 pudieron realizar la actividad sin complicaciones, mientras que los P1 y P2 la pudieron llevar a cabo, pero con ayuda del compañero. De igual manera se observó que los participantes más pequeños utilizaron con mayor frecuencia la estrategia de repetición, mientras que la comprensión y elaboración del diálogo propició algunos inconvenientes y tuvieron que solicitar apoyo del otro. Ante esta situación se puede confirmar que la estrategia de repetición fue una herramienta para ayudar al niño a recordar información y retenerla en su memoria como lo afirmó Weinstein y Mayer (1986).

Los participantes mayores, en cambio, emplearon poco la estrategia de repetición enfocándose, por ejemplo, más en la elaboración y organización del diálogo como lo había propuesto la maestra. Se confirma, como Piaget (1978) lo establece en su Teoría del Desarrollo, que la etapa de los niños de 7 a 11 años de las operaciones concretas donde el niño es capaz de desarrollar esquemas operatorios y hacer transformaciones; por ello los participantes mayores fueron capaces de situar estructuras de significado más amplias como hacer conexiones y jerarquías para integrar en un todo coherente dicha información.

En cuanto a la interacción entre ellos, se pudo observar que surgió el interés por conocer a los demás compañeros y el hecho de hacer la presentación en italiano los motivó al estudio. Aunque en esta investigación no son objeto de estudio las estrategias socioafectivas, se observa que la interacción entre los niños permitió socializar entre ellos y conocerse un poco más, se podría pensar que mantener contacto estrecho entre ellos permitió el apoyo y soporte de unos con otros para realizar de manera más eficaz las actividades y lograr el cometido del aprendizaje.

En la segunda sesión donde debían hacer una presentación del alfabeto el principal objetivo era dar a conocer la forma de escritura y pronunciación del mismo. Por tal motivo, se pudo observar que la estrategia de repetición fue empleada con mayor frecuencia por parte de los 4 participantes y se hicieron imitaciones de los sonidos de cada letra. En esta actividad se contempló que los alumnos pudieron emplear la estrategia de elaboración haciendo comparaciones del alfabeto italiano con el alfabeto de otras lenguas como el inglés y español, lo cual propició algunos comentarios por parte de los niños haciendo énfasis en que no existían algunas letras, o bien que se pronunciaban de manera diferente.

Es importante mencionar que en esta misma fase de la actividad del alfabeto los participantes hicieron notas en su cuaderno y copiaron el dibujo de algunas imágenes que la maestra mostró para relacionar la palabra con la imagen. Esta estrategia de organización ayudó para que los niños pudieran comparar la información nueva con sus conocimientos previos y pudieran reafirmar las diferencias entre ambos alfabetos. Se confirma la teoría de desarrollo de Piaget

(1978), en la que dice que el individuo adapta y acomoda los esquemas previos con los nuevos.

Para llevar a cabo la actividad de la sesión 3, donde se presentaron los días de la semana en italiano, se propuso un ejercicio donde los participantes debían, primeramente, conocer la escritura y pronunciación de los días de la semana en italiano; ante esta actividad los participantes mostraron mucha atención y repitieron en voz alta los días de la semana. Después de haber repetido, los P2, P3 y P4 copiaron el vocabulario en sus cuadernos, sin que la maestra lo solicitara, mientras que el P1 sólo prestó atención a la explicación de la maestra. En este caso se reafirma la propuesta de Weinstein y Mayer (1986) quienes establecen que la toma de notas es un soporte para que el niño aprenda conceptos, a manera de resumen, para confirmar lo aprendido.

En la cuarta sesión, se propuso como objetivo principal identificar una serie de imágenes que pertenecían a sustantivos en italiano. La primera fase consistió en observar todas las imágenes e identificar las tres categorías gramaticales propuestas; éstas eran personas, animales y cosas. Después se presentó el listado de las palabras que correspondían a cada una de las imágenes, éstas debían ser pronunciadas por la maestra para identificar su pronunciación. En esta fase, todos los participantes repitieron en voz alta el listado de palabras y se pudo observar que utilizaron la estrategia de elaboración copiando las palabras en el cuaderno para poder entenderlas.

Por último, la maestra proporcionó una tabla con tres categorías donde los niños debían acomodar las palabras vistas según fuera el caso del tipo de sustantivo visto. En esta fase se percibió que el P2 realizó el ejercicio con algunos errores y copió a sus compañeros las respuestas correctas. Los P1 y P2 pudieron organizar la información y llevar a cabo el ejercicio, aunque de manera más lenta, mientras que los P3 y P4 llevaron a cabo la actividad de una manera rápida.

Carbajal Díaz (2018) afirmó que en la estrategia de elaboración se asocian los materiales para relacionar imágenes y metáforas. Por su parte Weinstein y Mayer

(1986) confirman que la redacción de textos, resumir o describir eventos se relacionan con el conocimiento ya existente.

En la última sesión de clase se propuso observar un video de un cuento en italiano llamado "I musicanti di Brema". La primera parte consistió en observar la historia del cuento completa y observar los personajes y la historia. En esta fase los cuatro participantes estuvieron atentos al cuento. Después se pidió a los niños que comentaran algo sobre el video visto. Ante esta solicitud, el P1 comentó en español algunos de los personajes de la historia. El P2 mencionó en español algunos de los animales vistos en la historia del cuento, mientras que el P4 pudo mencionar cuál fue el tema del cuento y el P3 no hizo ningún comentario. La P4 fue la única que pudo explicar el tema, incluso, la moraleja de la historia.

Para poder observar la estrategia de elaboración, en esta misma actividad se pidió a los participantes que dibujaran en 6 viñetas la historia del cuento. El P1 pudo solo dibujar 3 viñetas mientras que el P4 dibujó 4 de las 6 viñetas solicitadas. El P3 hizo las 6 viñetas de una manera rápida, con dibujos sin detalles; al contrario de la P4 que también dibujó las 6 viñetas, pero ella lo hizo de una manera más detallada y con colores. En esta última fase, se pudo confirmar lo que los autores Weinstein y Mayer (1986) propusieron con la estrategia de organización donde el niño seleccionar ideas importantes para determinado objetivo y se construyen conexiones y jerarquías entre sus partes para, posteriormente, integrar en un todo coherente y significativo dicha información

A continuación, se presentan algunas tablas que reportan la frecuencia de uso de las estrategias estudiadas por parte de los participantes en esta investigación:

Como se puede observar en la **tabla 9**, durante la aplicación de las pruebas, la estrategia de repetición se presentó en diferentes formas: por ejemplo, hubo repetición con el apoyo de los demás participantes, repetición en voz alta, se hicieron repeticiones de la información a través de imágenes y en algunas repeticiones se observaron errores de pronunciación. En síntesis, la **tabla 9** muestra

que la estrategia de repetición en voz alta fue la más empleada por todos los participantes. Con menor frecuencia, pero con igual importancia, los niños usan la repetición con apoyo de otros y la repetición con imágenes; es decir, los niños necesitan objetos de aprendizaje que les ayuden a concretar sus conocimientos y requieren de interacción con otros niños. El aprendizaje no se da de manera individual únicamente, sino que el aspecto social es igual de importante.

Cabe mencionar que los P2 y P4 fueron los únicos que repitieron sin cometer errores de pronunciación

TABLA 9. *Estrategia de repetición*

1-ESTRATEGIA DE REPETICIÓN	P1	P2	P3	P4
Repetición con apoyo de otros	2	1	1	1
Repetición en voz alta	4	3	4	4
Repetición con imágenes	2	1	1	1
Repetición con errores de pronunciación	1	-	1	-

Weinstein y Mayer (1986) definieron la estrategia de elaboración como una estrategia que permite la integración de la nueva información con aquella que el estudiante posee previamente; en ella se conectan los materiales de aprendizaje con los conocimientos previos situándolos en estructuras de significado más amplias. Como se puede analizar en la **tabla 10** el estudio arrojó diferentes tipos de elaboración, entre ellos la toma de notas en el cuaderno, la relación de imagen-palabra, comentarios sobre algunas situaciones durante las clases y la forma cómo cada estudiante recuperó la información vista.

En la **tabla 10** se percibe que la estrategia de elaboración más empleada fue la toma de notas, cabe mencionar que esta estrategia fue hecha sin que la maestra lo solicitara. Por otra parte, los P3 y P4 fueron los que, sin complicaciones, pudieron relacionar la información previa con la nueva, mientras que el P1 no pudo hacerlo. Así también, los P3 y P4 pudieron comentar la historia del cuento, entretanto el P1 y P2 no hicieron comentarios.

Para concluir este apartado, es importante retomar el estudio de Piaget (1984) quien defiende la idea de que el conocimiento se construye a través de actividades físicas y mentales del niño; es decir, afirma que el conocimiento no es copia de la realidad, sino más bien, es el camino que el individuo toma para conocer objetos, modificarlos, transformarlos y entender cómo se lleva a cabo esa transformación. Igualmente, Piaget reitera que la etapa de desarrollo, de acuerdo a la edad de los niños, limita su aprendizaje, pues cada etapa presenta diferentes características. Además, este proceso dependerá no sólo del desarrollo del niño en términos biológicos sino también psicológicos.

TABLA 10. *Estrategia de elaboración*

2-ESTRATEGIA DE ELABORACIÓN	P1	P2	P3	P4
Relación de información nueva con la previa	-	1	3	3
Toma de notas	1	3	2	3
Relación imagen-palabra	1	1	1	1
Recuperar información	-	2	1	2
Hacer comentarios	-	-	1	2

La última estrategia analizada fue la estrategia de organización, en esta fase se contemplaron diferentes tipos de organización como: la elaboración de un diálogo, hacer comparaciones, ordenar secuencias, hacer categorizaciones y dibujar una historia. De manera general, en la estrategia de organización se observó, como lo indica la **Tabla 11**, que los P1, P2 y P3 marcados con un asterisco (*) pudieron elaborar el diálogo, pero con ayuda de otro compañero, mientras que la P4 lo hizo sin complicación y sin ayuda de nadie.

Cuando se presentó el alfabeto en italiano todos los participantes pudieron hacer comparaciones con el alfabeto en inglés visto que ya tenían conocimiento básico de este idioma, incluso hicieron referencia a la pronunciación de algunas letras en particular como la G y T que se pronuncian igual en italiano y en inglés.

En la actividad de ordenar secuencias de los días de semana el P1 no pudo realizar el ejercicio, mientras que el P2 lo pudo hacer, pero de manera muy lenta. A diferencia de los P3 y P4 lo hicieron de manera rápida y correcta. En la fase de categorizaciones, donde se debía acomodar un listado de palabra en las categorías de personas, cosas y animales los P2, P3 y P4 pudieron realizarlo sin complicaciones, mientras que el P1, el niño más pequeño, no lo pudo hacer.

Para la última fase de este tipo de estrategias de organización se solicitó a los niños que dibujaran en 6 viñetas la historia del cuento visto en clase. En esta fase el P1 dibujó solo 3 viñetas de las 6 solicitadas, mientras que el P2 logró hacer 4 dibujos. Cabe destacar que el P3 hizo todos los dibujos, pero de manera rápida y muy sencilla, mientras que la P4 realizó todas las viñetas, pero de una manera más detallada, incluso coloreó todos los dibujos.

Se puede concluir que esta última estrategia de organización parece ser la más compleja y se puede observar, de nuevo, que la edad es importante para emplear esta estrategia. Como se mencionó arriba en la estrategia de organización se busca emplear métodos con los cuales sea más sencillo acceder y comprender la información. Esta estrategia supone la categorización, ordenación y estructuración de los contenidos, como lo manifiestan Weinstein y Mayer (1986). Así mismo Carbajal Díaz (2018) enuncia que la organización es una tarea que hace que el

conocimiento sea más significativo y manejable para el alumno es por ello que se observó en la investigación que los P3 y P4 realizaron la actividad de la última sesión de una manera más detallada. Así mismo, Piaget (1984) observó que los niños muestran grandes cambios a lo largo de su desarrollo cognitivo, y estos cambios reflejan la forma de cómo el individuo construye su entendimiento del mundo que lo rodea.

TABLA 11. *Estrategia de organización*

3-ESTRATEGIA DE ORGANIZACIÓN	P1	P2	P3	P4
Elaborar un diálogo	1 *	1 *	1 *	1
Hacer comparaciones	1	1	1	1
Ordenar secuencias	-	1	1	1
Categorizar	-	1	1	1
Dibujar una historia	1	1	1	1

CAPÍTULO 6

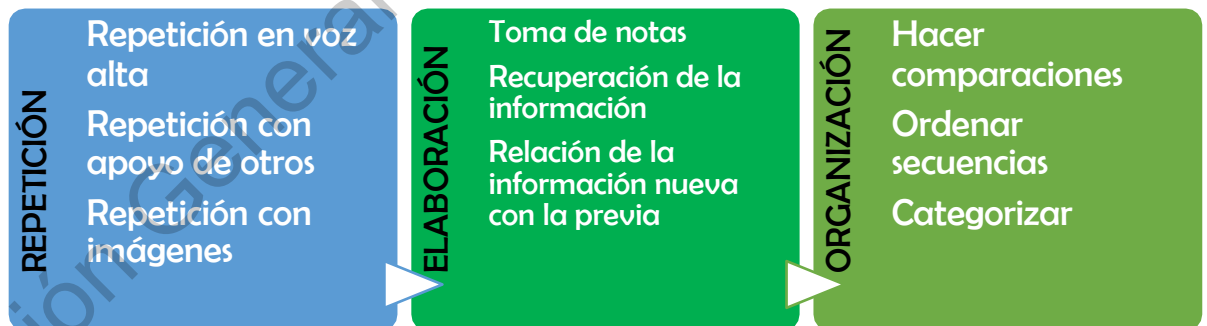
6. CONCLUSIONES FINALES

En este capítulo se presentarán las conclusiones finales después de haber mostrado y analizado los datos. Como se pudo observar en el capítulo anterior, en la investigación se hizo un análisis meticuloso de las actuaciones y reacciones de cada uno de los cuatro participantes, esto con el propósito de examinar cuáles estrategias cognitivas fueron empleadas y con qué frecuencia.

6.1. Conclusiones por Estrategia

A continuación, se presenta un esquema resumido de las estrategias más empleadas en cada una de las estrategias cognitivas:

TABLA 12. *Estrategias más empleadas por los participantes.*



6.1.1. Estrategias de Repetición

De manera general, se pudo notar que los participantes más pequeños hicieron mayor uso de las estrategias de repetición en voz alta, esto podría deberse a que en la fase de desarrollo de los P1 y P2 (de 8 y 9 años respectivamente) es

característico imitar lo que observan o escuchan, por lo cual repitieron las palabras y frases que la maestra dijo. También se observó que hicieron algunas repeticiones, pero en esta ocasión fue necesario el apoyo de los otros dos niños mayores. Así también, los cuatro participantes se apoyaron de algunas imágenes proporcionadas por la maestra para poder entender algunos significados pues se podría pensar que el estilo de aprendizaje de cada niño influye en su conocimiento, y algunos de ellos fueron muy visuales.

En esta misma fase se pudo observar que el niño pudo comprender los sonidos de las palabras y de las categorías presentadas debido a su capacidad de codificación fonética; ésta es una habilidad que consiste en discriminar, recordar y producir sonidos de una L2 (Ruíz Calatrava, 2009)

6.1.2. Estrategias de Elaboración

En esta segunda estrategia se observó que los cuatro participantes escribieron notas en su cuaderno sin haberlo solicitado. Monereo (2009) opina que la toma de apuntes es un procedimiento de anotación o registro de la información escrita y ésta resulta un proceso complejo en el cual se ponen de manifiesto un conjunto de procesos cognitivos como la interpretación, la activación de conocimientos previos, la selección o el parafraseo de la información.

García Gómez et al (2019) señalan que la toma de apuntes es considerada una forma abreviada escrita para retener información a través de ideas principales sobre determinado tema. Además, las autoras enuncian que esta estrategia es considerada como una guía de estudio que garantiza el aprendizaje y facilita el procesamiento de la información recibida.

Por otra parte, se pudo observar que tres de los cuatro participantes pudieron hacer relaciones de los nuevos conocimientos con los previos; esto podría deberse a que todos los participantes ya tenían conocimiento previo del inglés. Es muy probable que en el contacto con una nueva lengua les permita asociar algunas reglas con la

lengua ya aprendida. Se comprueba entonces, como Rafael Linares (2008) describe que en el proceso de asimilación donde el niño integra nuevos conceptos a los ya existentes, permite el ajuste de su conocimiento y mediante la experiencia y el tiempo refleja un nivel de comprensión.

6.1.3. Estrategias de Organización

En este último tipo de estrategias se percibió que los niños pudieron comparar algunas palabras del italiano con el español debido a la semejanza en cuanto a escritura de las palabras en ambas lenguas.

Por otra parte, en la actividad de categorización de palabras, los participantes más pequeños lograron, en su mayoría hacerlo, mientras que los dos mayores sí pudieron categorizar, esto podría deberse a que los niños entre 7 y 10 años utilizan la memoria asociativa, que es la habilidad para retener y recuperar el vocabulario (Ruíz Calatrava, 2009). Aparte los niños mayores fueron capaces de razonar y comprender objetivamente, por lo cual pudieron ordenar las categorías gramaticales por las características propias de los objetos.

Nuevamente, se resalta la Teoría de Piaget (1969) donde especifica que la edad de los niños de 7 a 12 años se encuentra en una etapa importante de desarrollo pues los niños se caracterizan por ser más razonables y desarrollan su capacidad perceptiva; esto les permite hacer clasificaciones, hacer seriaciones incluso identificar algunas estructuras lógicas. Por tal razón y por su madurez, es más sencillo que puedan resolver ciertos problemas de aprendizaje de forma más lógica, entender conceptos más abstractos y las relaciones entre éstos.

Para la actividad del diseño de la historia del cuento todos pudieron hacerlo sin problema, pues en estas edades se potencia la reflexión y se desarrolla la imaginación. Por ello, los P3 y P4 pudieron dibujar todos los eventos de la historia y pudieron platicarla a través de viñetas.

Fue importante observar que en esta fase la P4 hizo los dibujos de manera detallada, incluso utilizando colores para representar cada fase de la historia. Esto resulta un aspecto fundamental que resaltar pues, aunque los cuatro participantes habitan en una misma localidad y comparten una cultura en común cada uno de ellos es diferente; poseen un carácter diferente, personalidad y estilos de aprendizaje diferente, incluso sus capacidades y habilidades son distintas, pero todos tienen el mismo potencial pues poseen una inteligencia determinada para aprender.

Garner (2016) define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas y el concepto se relaciona con las competencias del individuo, la capacidad para crear un producto dentro de una cultura determinada y la capacidad para encontrar soluciones a dichos problemas y adquirir nuevos conocimientos. Este autor clasifica diferentes tipos de inteligencia, entre ellos la inteligencia visoespacial que se puede expresar mediante mapas y dibujos. Las personas que poseen este tipo de inteligencia pueden crear imágenes que asocian con la descripción teórica.

Por su parte, García Alarcón (2005) sugiere que para desarrollar esta inteligencia visoespacial es adecuado realizar actividades relacionadas con colores los cuales facilitan la visualización, pues el individuo se imagina escenas de una narración y elabora dibujos para armar historias y crear ambientes.

Para concluir este apartado, y haciendo mención al capítulo anterior donde se destaca la comparación que hicieron los niños durante algunas de las sesiones Pacheco y Reyes (2012) definen la comparación como una habilidad del pensamiento que está presente en el procesamiento de la información de la vida diaria o en las diversas disciplinas académicas. Por su parte, Tamayo López et al (2016) definen la habilidad como un concepto pedagógico complejo y amplio que se refiere a la capacidad adquirida por los alumnos de utilizar de forma creadora sus conocimientos, habilidades y hábitos.

Igualmente, Velásquez et al (2013) enuncian que la comparación es el establecimiento mental de analogías y diferencias entre los objetos, fenómenos, hechos, procesos o personas sobre la base de un criterio. Lo autores afirman que

en el proceso de la comparación se debe definir un objetivo, tener en cuenta las semejanzas o diferencias; además que este proceso comparativo implica discriminar y generalizar. Para realizar comparaciones implica un proceso cognitivo donde hay recepción de la información, identificación de características individuales y el contraste de esas características.

Por lo tanto, Velásquez et al (2013) concluyen que la comparación al ser una habilidad del pensamiento requiere de ciertos procesos mentales que contribuyan a la resolución de problemas cotidianos. Estos procesos son el cimiento sobre el cual se construye y organiza el conocimiento; aparte de su relación con los procesos de percepción y memoria, lo cual implica que todas las actividades derivadas del pensamiento tienen componentes cognitivos.

6.2. Reflexiones Finales

Para concluir esta investigación y haciendo referencia a la primera pregunta sobre cuáles estrategias emplearon los niños se observó que todos los participantes emplearon la estrategia de **repetición**, la cual se presenta de manera natural y de fácil observación en los niños. Es importante señalar que los estudiantes más jóvenes (de ocho y nueve años) realizan más trabajo de imitación e identificación mientras que los estudiantes más grandes (de diez y once años) tienen una repetición con menos errores.

En cuanto a la estrategia de **elaboración** los participantes toman notas para ayudar a su proceso de memorización y traer la información al momento, lo cual, se presume, es una estrategia aprendida y transferida de sus clases de la escuela. También se puede observar en general que los participantes trabajan apoyándose unos con otros para completar la tarea, lo cual sugiere que escuchar de otros o sentirse apoyados por sus pares es un elemento esencial para la acomodación de nuevos esquemas de aprendizaje.

En la última etapa de **organización** se observó que los niños menores confundieron las secuencias de los días de la semana, lo cual no les permitió contestar

correctamente el ejercicio; mientras que los niños mayores organizaron su información mediante listados de palabras. Al final, todos los participantes pudieron categorizar las palabras de las imágenes. En actividades más complejas como de comprensión y elaboración de secuencias o eventos, sólo los niños más grandes pudieron completarlo. Lo cual sugiere ser una actividad con mayor dificultad cognitiva.

Respecto a la segunda pregunta de esta investigación sobre si las edades y las características propias de cada niño influyen en el modo de aprendizaje, efectivamente se confirma que se percibió que cada uno de los participantes mantuvo su propio estilo de aprendizaje, sin dejar a un lado las características propias de su personalidad. Complementariamente, se pudo observar que los niños mayores pudieron realizar las actividades de manera más simple, mientras que los niños menores lo hicieron lentamente, en ocasiones con errores e incluso, hubo tareas que no pudieron completar.

La edad es uno de los factores que se discute constantemente en el aprendizaje de lenguas, Alcaráz (2007) enuncia que el factor de la edad es determinante en el aprendizaje lingüístico en general y que puede ser analizado desde dos puntos de vista: biológico y sociológico. La autora menciona que los niños poseen una estructura neurológica que se adapta mejor al aprendizaje, aun cuando su cerebro no está del todo maduro cognitivamente hablando. También afirma que la experiencia de cada persona influye notablemente en su rendimiento.

Por otro lado, Muñoz et al (2007) explican que en el aprendizaje de segundas lenguas los niños tienen la ventaja de no haber desarrollado inhibiciones sobre su propia identidad, lo cual permite que estén predispuestos a tomar riesgos sin miedo a hacer el ridículo. Los autores explican tres fenómenos en el proceso de aprendizaje: 1) a menor edad menor es la variedad y complejidad de las estrategias de memorización, 2) a medida que aumenta la edad en los individuos éstos hacen referencias a otras estrategias cognitivas más complejas, tales como la asociación, la clasificación y el análisis, por último, 3) el mayor uso de estrategias sociales por

parte de los más jóvenes se presenta una mayor dependencia de recursos externos y una menor autonomía en el aprendizaje.

Por lo tanto, los autores concluyen que el ritmo de los aprendices mayores responde a su desarrollo cognitivo mayor que les permite aprovechar de manera más eficaz las oportunidades de aprendizaje. Mientras que los aprendices más pequeños cuentan con mecanismos de aprendizaje implícitos, más cercanos a los empleados en el aprendizaje de la lengua materna.

6.3. Limitaciones del Estudio

Algunos de los problemas afrontados al inicio de la investigación fue conseguir a los participantes, pues en la segunda prueba se pudo obtener la participación de sólo un grupo reducido de cuatro niños. Cabría la posibilidad de obtener resultados más significativos y abundantes si hubiese sido un grupo más grande y con otros niños de las mismas edades. También fue difícil conseguir los permisos de la institución donde se permitiera impartir las clases, pues se debía solicitar un espacio donde se llevarán a cabo las clases y donde los niños pudieran asistir sin problemas.

De igual manera, el número de 5 sesiones programada para este proyecto podrían considerarse poco tiempo para concluir de manera muy general algunos aspectos. Sin embargo, los resultados de este estudio dan luz de la manera en que se van desarrollando las estrategias cognitivas y que el desarrollo del niño no puede ir separado de la manera en que las usa. La edad es un factor importante, así como las actividades de aprendizaje que se les asignan.

Algo que habría mejorado este trabajo de investigación habría sido aumentar el número de sesiones con los participantes y quizás con otros más para haber planteado más actividades donde se podrían observar algunas otras estrategias empleadas por los niños con otro tipo de actividades más complejas. El tiempo fue un factor importante para la toma de decisiones de este proyecto, por lo que se limitó a sólo 5 sesiones.

6.4. Reflexiones para trabajos futuros

Teniendo en consideración los aspectos observados en la presente investigación se considera pertinente, para futuros estudios, el observar si con otros participantes de las mismas edades se darían los mismos resultados en cada una de las actividades propuestas.

De igual manera, sería importante investigar de qué forma influye cada etapa evolutiva de los niños en las estrategias cognitivas. Así mismo, sería relevante conocer de qué manera influye el tener ya un conocimiento previo de una L2 en el aprendizaje de una tercera lengua y si se emplean las mismas estrategias, un tipo de transferencia de estrategias de aprendizaje de L2 en el aprendizaje de una L3.

Finalmente, este trabajo de investigación pretende orientar hacia la enseñanza a niños, pues sería una pauta inicial para que los profesores encaminaran sus programas hacia objetivos específicos; considerando que las actividades de aprendizaje no pueden ir separadas de las etapas de desarrollo por las que el niño está pasando. Se espera que los resultados aquí presentados sean un punto de reflexión para los profesores de lengua para estimular ciertas áreas cognitivas, entender la manera en que un niño aprende y se presenten mejores propuestas de cursos de lengua a niños.

Por último, se espera haber dado un panorama a los profesores de lengua que enseñan a niños, sobre las actividades, la importancia de planearlas cuidadosamente para el desarrollo de estrategias adecuadas acordes a sus edades para que se logre un aprendizaje significativo.

REFERENCIAS

- Alcaráz, Andreu, C. (2007). Motivación y edad: dos factores clave en el aprendizaje de la expresión oral. In Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE: XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006 (pp. 205-216). Universidad de La Rioja.
- Alvarez, A. M. (2017). Revisión del concepto de Estrategia en el proceso de adquisición y aprendizaje de segundas lenguas. Lenguas a la luz de las nuevas Investigaciones. Universidad Do Minho, Portugal.
Doi: <http://dx.doi.org/10.21814/diacritica.34>
- Álvarez Álvarez Carmen. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*. No.10.
- Álvarez Álvarez, Carmen & San Fabián Maroto José Luis. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*. Vol. 1, No. 28.
- Ambrós, Alba. (2018). La programación de unidades didácticas por competencias. *Aula de Innovación Educativa*. No. 180. Universidad de Barcelona. España.
- Anderson, Neil J. (2005). Estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Káñina*, vol. XXIX, núm. 1, pp. 171-174. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Branda, S. A. (2017). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera y segunda: nuevas tendencias en la literatura contemporánea. *Revista de Educación*, 2(11), 99-112.
- Cabrera, I., Eguino, Y. (2015) Sistema de orientación para la toma estratégica de apuntes en estudiantes universitarios. Ponencia presentada en el evento provincial Universidad 2014. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
- Chadwick, C. B. (1988). Estrategias Cognoscitivas y afectivas de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología* Vol. 20, núm. 002. Fundación

Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia.

<http://www.redalyc.org/pdf/805/80520202.pdf>

- Díaz, Carbajal L. B. (2018). Las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes del quinto y sexto grado de primaria de la IEP San Juan Innova School, del distrito de Santo Tomás. Chumbivilca, Cuzco, Perú.
- Dorado, C. (1997): Aprender a Aprender: Estrategias y Técnicas. Universidad Autónoma de Barcelona. <http://www.xtec.es/-cdorado1/esp/est-tec.htm>
- Espino, S., & Miras, M. (2012) El uso de los apuntes como instrumentos de aprendizaje: un análisis de casos. Revista Mexicana de Investigación Educativa. MIE vol.18 no.59 México oct./dic. 2013
- Fernández Jarro, K. R. (2016). Análisis de la Teoría Piagetiana en las etapas del Desarrollo Cognitivo del niño de 0 a 12 años edad. Unidad académica de Ciencias Sociales. Universidad Técnica de Machala.
- García Gil, Mónica Eliana. (2011). El vídeo como herramienta de investigación: Una propuesta metodológica para la formación de profesionales en Comunicación. Revista del CES Felipe II, 13 (7).
- García Gómez, Norka et al. (2019). Caracterización de la toma de apuntes en estudiantes universitarios. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/apuntes-estudiantes-universitarios.html>
- García Herrero, M. M. y Jiménez Vivas, A. (2014). Estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera y niveles de competencia en estudiantes universitarios de magisterio. Revista de Investigación Educativa, 32 (2), 363-37. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.167421>
- García Alarcón, Graciela. (2005). Las inteligencias múltiples en la escuela secundaria: El caso de una Institución Pública del Estado de México. Tiempo de Educar, vol. 6, núm. 12 pp. 289- 315
- Garner, H. (2016). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de cultura económica
- Gargallo, B. et al. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes

universitarios. *Relieve*, v. 15, n. 2. (pp. 1-31)

http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm

González Morales D. & Díaz Alfonso Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(1), 8

Grenfell, M. y Macaro, E. (2007). Climes and Critiques. En Cohen, A. D. y Macaro, E. *Language Learning Strategies* (pp 9-28). Oxford: Oxford University Press. Reino Unido.

Manga, A. M. (2008). Lengua Segunda (L2) Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos digital*, Vol. 16, núm. 0.

Márquez Fernández, Álvaro. (2001). La ética del investigador frente a la producción y difusión del conocimiento científico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 6(16), 632-650.

Martínez R. Luis Alejandro. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*. Institución Universitaria Los Libertadores, pp.73-80.

Meece, Judith L. (2001). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. McGraw Hill. México.

Medina, Martha et al. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Revista Científica YACHANA*, Vol. 2, No. 2, pp 191-195

Monereo, C. (2009) La anotación como estrategia. En Pozo, J.I. & Pérez Echevarría, M.P. *Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias*. (pp. 80-91). Madrid: Morata.

Muñoz Lahoz, C., Pérez Vidal, C., Celaya Villanueva, M., Navés, T., Torres, M., Tragant Mestres, E., & Victori, M. (2007). En torno a los efectos de la edad en el aprendizaje escolar de una lengua extranjera.

O'Malley, J. M. y Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. New York. Cambridge University Press. Reino Unido

Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston, Mass: Heinle & Heinle Publishers.

- Pacheco T, Arizoniel y Reyes S., Martha. (2012). Implementación y aplicación de la estrategia ECA para desarrollar la destreza básica de pensamiento “comparación”. *Revista Ciencias Básicas Bolivarianas*. No. 13, pp. 9-26. Universidad Simón Bolívar.
- Pato, E., & Fantechi, G. (2012). Sobre los conceptos de lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2). *Relingüística aplicada*, (10), 11.
- Piaget, J. (1968). *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y el adolescente*. Editorial Revolucionaria. La Habana.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Siglo XXI Editores S.A. México.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Editorial Ariel. Barcelona, España.
- Piaget, J. (1984). *Los procesos de adaptación*. Editorial Nueva Visión Argentina. Buenos Aires, Argentina.
- Piaget, J. (2000). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Editorial Crítica. España.
- Rafael Linares, A. (2008). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Universidad Autónoma de Barcelona. BIENI 07-08.
http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Risueño, J.J. et al. (2017). Frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de lenguas en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Aula de Encuentro*, no. 18, vol. 1 (pp. 155-178)
- Rodríguez Ruíz, M. et al. (2010). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN:1681-5653). Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, Cuba.
- Rodríguez, S., Piñeiro, I., Regueiro, B., Estevez, I., & Val, C. (2017). Estrategias cognitivas, etapa educativa y rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 19-34.
- Rubin, Joan. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ruíz Calatrava, María del Carmen. (2009). *El aprendizaje de una lengua extranjera*

a distintas edades. Espiral Cuadernos del profesorado. Vol. 2, no. 3. pp 98-103.

Tamayo López, Luis et al (2016). El desarrollo de las habilidades de comparación y resolución de problemas en estudiantes de agronomía. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 2, pp. 115-126. Universidad de Gramma. Bayamo, Cuba.

Valle, Antonio et al. (1998). Las estrategias de aprendizaje; características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Revista de Psicodidáctica, No. 6, pp 53-68.

Valle, A, Cabanach, R. G., Rodríguez, S., Núñez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. Psicothema, 18(2), 165-170.

Velásquez, Burgos, Bertha et al (2013). Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios. Revista de Investigaciones UNAD. Vol. 12, no. 2. Bogotá, Colombia.

Vivas López, N. A. (2010). Estrategias de Aprendizaje. Revista Gondola (ISSN 2145-4981) Vol. 5 No. 1.

Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1983). The teaching of learning strategies. In Innovation abstracts (Vol. 5, No. 32, p. n32).

Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). La enseñanza de estrategias de Aprendizaje. Manual de la investigación sobre la enseñanza. New York: McMillan.

Yin, R. (1989). Case study research. Design and methods. London, SAGE

APÉNDICE A

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS

En el marco de la investigación: “Estrategias cognitivas de aprendizaje que emplean los niños de 6 a 11 años en una clase de italiano”, de la Maestría en Enseñanza de Lenguas y Cultura (MELyC), solicitamos su valioso apoyo para responder esta pequeña encuesta. El objetivo es conocer y ahondar un poco en la forma cómo su hijo (a) desarrolla actividades académicas y cómo se comporta al asignarle algunas tareas dentro del salón de clases y en su casa.

Es muy importante aclarar que todos los datos recabados en este documento serán totalmente anónimos y se utilizarán únicamente en el marco de la investigación. Les agradecemos su tiempo y la honestidad de sus respuestas.

No. de cuestionario _____

DATOS PERSONALES:

1. Nombre del niño (a): _____

2. Edad:

6 años () 7 años () 8 años () 9 años () 10 años () 11 años ()

3. Grado de estudio del niño (a) en escuela primaria:

1°. () 2°. () 3°. () 4°. () 5°. () 6°. ()

4. ¿Persona que contesta este cuestionario?

Padre () Madre () Tutor ()

5. Edad del padre:

de 20 a 25 años () de 25 a 30 años () de 30 a 40 años () Más de 40 ()

6. Edad de la madre:

de 20 a 25 años () de 25 a 30 años () de 30 a 40 años () Más de 40 ()

7. Nivel de estudios del padre

Primaria () Secundaria () Preparatoria () Licenciatura () Posgrado ()

8. Nivel de estudios de la madre

Primaria () Secundaria () Preparatoria () Licenciatura () Posgrado ()

9. ¿El padre trabaja? ¿A qué se dedica?

Sí () No ()

Ocupación: _____

10. ¿La madre trabaja?

Sí () No ()

Ocupación: _____

EN EL SALÓN DE CLASES/EN LA ESCUELA/EN CASA...

11. ¿El niño (a) comprende de forma inmediata a las indicaciones que se le dan en casa?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

12. ¿El niño (a) se interesa por las actividades que le son asignadas?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

13. ¿Al niño (a) le gusta llevar a cabo actividades rutinarias en casa?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

14. ¿El niño (a) muestra curiosidad cuando se le encomienda hacer cosas nuevas?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

15. ¿El niño (a) puede expresarse y darse a entender?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

16. ¿El niño (a) colabora con las actividades en casa?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

17. ¿Al niño (a) le gusta realizar actividades en compañía de otras personas?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

18. ¿El niño (a) emplea la creatividad al solicitarle realizar algunas actividades?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

19. ¿El niño (a) prefiere realizar actividades solo?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

20. ¿El niño (a) se distrae fácilmente?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

21. ¿El niño (a) ayuda a otras personas a realizar diferentes actividades?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

22. ¿Al niño (a) le gusta asistir a la escuela?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

23. ¿Qué calificaciones obtiene el niño (a) regularmente?

5 - 6 () 7 - 8 () 8 - 9 () 9 - 10 ()

24. ¿El niño (a) se desmotiva si obtiene malas o bajas calificaciones?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca ()

25. ¿El niño (a) destaca en alguna actividad?

SI () NO ()

Especifique: _____

Muchas gracias por su colaboración.

APÉNDICE B

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO FACULTAD DE LENGUAS Y LETRAS

En el marco de la investigación: “Estrategias cognitivas de aprendizaje que emplean los niños de 6 a 11 años en una clase de italiano”, de la Maestría en Enseñanza de Lenguas y Cultura (MELyC), solicitamos su valioso apoyo para responder esta pequeña encuesta. El objetivo es conocer la forma en la que su hijo (a) desarrolla actividades académicas y cómo se comporta al asignarle algunas tareas dentro del salón de clases y en su casa.

Es muy importante aclarar que todos los datos recabados en este documento serán totalmente anónimos y se utilizarán únicamente en el marco de la investigación. Les agradecemos su tiempo y la honestidad de sus respuestas.

No. de cuestionario _____

DATOS PERSONALES:

1. Nombre del niño (a): _____

2. Edad:

6 años () 7 años () 8 años () 9 años () 10 años () 11 años ()

3. Grado de estudio del niño (a) en escuela primaria:

1°. () 2°. () 3°. () 4°. () 5°. () 6°. ()

4. ¿Persona que contesta este cuestionario?

Padre () Madre () Tutor ()

5. Edad del padre:

de 20 a 25 años () de 25 a 30 años () de 30 a 40 años () Más de 40 ()

6. Edad de la madre:

de 20 a 25 años () de 25 a 30 años () de 30 a 40 años () Más de 40 ()

7. Nivel de estudios del padre

Primaria () Secundaria () Preparatoria () Licenciatura () Posgrado ()

8. Nivel de estudios de la madre

Primaria () Secundaria () Preparatoria () Licenciatura () Posgrado ()

9. ¿El padre trabaja? Y ¿A qué se dedica?

Sí () No () Ocupación: _____

10. ¿La madre trabaja? Y ¿A qué se dedica?

Sí () No () Ocupación: _____

INFORMACIÓN GENERAL

11. ¿El niño (a) lee?

Sí () No ()

12. ¿Considera que su hijo (a) es disciplinado? Explique _____

13. Cuando el niño (a) no puede resolver un problema, explique su reacción _____

14. Escriba una actividad que le cuesta trabajo a su hijo (a) _____

15. En general, explique cómo aprende su hijo (a) _____

EN EL SALÓN DE CLASES/EN LA ESCUELA/EN CASA...

16. ¿El niño (a) comprende de forma inmediata las indicaciones que se le dan en casa?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

17. ¿El niño (a) se interesa por las actividades que le son asignadas?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

18. ¿Al niño (a) le gusta llevar a cabo actividades rutinarias en casa?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

19. ¿El niño (a) muestra curiosidad cuando se le encomienda hacer cosas nuevas?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

20. ¿El niño (a) puede expresarse y darse a entender?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

21. ¿El niño (a) colabora con las actividades en casa?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

22. ¿Al niño (a) le gusta realizar actividades en compañía de otras personas?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

23. ¿El niño (a) emplea la creatividad al solicitarle realizar algunas actividades?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

24. ¿El niño (a) prefiere realizar actividades solo?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

25. ¿El niño (a) se distrae fácilmente?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

26. ¿El niño (a) ayuda a otras personas a realizar diferentes actividades?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

27. ¿Al niño (a) le gusta asistir a la escuela?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

28. ¿Qué calificaciones obtiene el niño (a) regularmente?

5 - 6 () 7 - 8 () 8 - 9 () 9 - 10 ()

29. ¿El niño (a) se desmotiva si obtiene malas o bajas calificaciones?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

30. ¿El niño (a) destaca en alguna actividad?

Sí () No () Especifique: _____

31. ¿El niño (a) organiza o clasifica sus juguetes, ropa u otras pertenencias?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

32. ¿El niño (a) repite palabras, frases o diálogos que escucha?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

33. ¿El niño (a) sabe describir o narrar eventos que sucedieron en el pasado como las últimas vacaciones, lo que vio en una película en orden?

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

34. ¿Cuando el niño (a) aprende algo nuevo, de inmediato lo aplica o lo utiliza? Por ejemplo, si se le enseña a hacer un pastel, lo hace con entusiasmo y de inmediato pone su energía en ello.

Siempre () A veces () Raramente () Nunca () No sé ()

Muchas gracias por su colaboración.



APENDICE C



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR
EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:**

***“ESTRATEGIAS DE REPETICIÓN, ELABORACIÓN Y
ORGANIZACIÓN QUE EMPLEAN NIÑOS
ESTUDIANTES PRINCIPIANTES DE ITALIANO”***

Estimado participante:

Usted ha sido invitado a participar en este estudio, el cual busca indagar sobre las formas en las cuáles un niño puede aprender un idioma y qué tipo de estrategias utiliza en el salón de clases para llevarlas a cabo y adquirir un aprendizaje significativo de la lengua, en este caso del italiano como lengua extranjera.

Ahora bien, el propósito de este formato es exponer la información necesaria para que usted tome la decisión de participar voluntariamente o no. Así, se le pide que lea cuidadosamente el contenido de este documento antes de decidir si va a formar parte de este proyecto.

Su participación consistirá en asistir a 5 sesiones de una hora, aproximadamente. Los niños participantes en esta investigación son niños entre los 8 y 11 años de edad, todos ellos sin conocimientos previos del italiano.

Previo a la primera sesión del curso, se solicitará a los padres de familia que contesten una pequeña encuesta donde se recabarán algunos datos personales como; edad de los niños y de los padres, grado de estudios de los padres y sus profesiones, además de contestar algunas preguntas relacionadas a la forma cómo el niño reacciona ante ciertas situaciones y para conocer un poco sobre su personalidad y su forma de trabajo en un salón de clases. (ver formato de encuesta).

Todas las clases serán grabadas para su análisis. Es importante hacerle saber que, aunque usted acepte que los niños participen en este estudio, también tiene derecho de abandonar su participación en cualquier momento, sin temor a ser penalizado o castigado.

Las sesiones no serán compensadas económicamente. Es importantísimo resaltar que la participación de los niños es valiosa en este proyecto, porque descubriremos y analizaremos cómo aprende una lengua extranjera un niño de estas edades.

Su participación en este estudio es completamente anónima y en este formato se le hace saber que se mantendrá la confidencialidad en todos los documentos, las grabaciones e información adquirida dentro de la investigación. Todo se resguardará en una computadora a la cual solo el investigador responsable tendrá acceso y para mayor seguridad, en la publicación de los resultados se darán sobrenombres a cada uno de los participantes para proteger su identidad. A la conclusión del estudio, el investigador se pondrá en contacto con usted para hacerle llegar un pequeño y sencillo informe de los resultados de la investigación.

Si tiene dudas sobre este estudio, puede comunicarse con el profesor responsable del curso, la Lic. Claudia Adriana Fuerte León (maestra en la Facultad de Bellas Artes y en el CelyC de la Facultad de Lenguas y Letras, y estudiante de la Maestría en Enseñanza de Lenguas y Culturas en la Universidad Autónoma de Querétaro). Al teléfono 44 21 70 19 88 o al correo electrónico: claudia.fuerte@gmail.com

Si usted tiene dudas o algún problema relacionado a la investigación puede comunicarse con la Coordinadora de la Maestría la Dra. Delphine Pluvinet al siguiente correo electrónico: pluvinetdelphine@gmail.com

FIRMA DE CONSENTIMIENTO

Yo, (nombre del participante) _____ acepto participar voluntariamente y anónimamente en el proyecto: *Estrategias de repetición, elaboración y organización que emplean niños estudiantes principiantes de italiano*, dirigido por la Lic. Claudia Adriana Fuerte León, maestra responsable inscrita en la Maestría en Enseñanza de Lenguas y Culturas.

Declaro haber sido informado (a) de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación. En relación a ello, acepto presentarme en las sesiones que se llevarán a cabo en la Escuela de Iniciación Musical de la Facultad de Bellas Artes.

Declaro haber sido informado (a) que mi participación no involucra ningún daño o peligro para mi salud física o mental, que mi colaboración es voluntaria y que puedo negarme a participar o dejar de participar en cualquier momento sin tener represalias, ni recibir sanción o castigo.

Entiendo que la información que se genere en este proyecto y que se entregue al responsable será confidencial y anónima.

Nombre del participante

Firma

Fecha

Nombre del Investigador

Firma

Fecha

Teléfono celular del responsable: 44 21 70 19 88
Correo electrónico: claudia.fuerte@gmail.com

UNIDAD DIDÁCTICA-SESIÓN 1

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 1 FECHA: 13/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS: El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce y usa los saludos en italiano • Se presenta y presenta a sus compañeros de clase 	
	<table border="1"> <tr> <td> <p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación </td> <td> <p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca la forma de cortesía con los saludos. • Gramática: presentación de los verbos llamarse, ser, estudio, tener. • Léxico: los saludos formales e informales </td> </tr> </table>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación
<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca la forma de cortesía con los saludos. • Gramática: presentación de los verbos llamarse, ser, estudio, tener. • Léxico: los saludos formales e informales 	
<p>TEMA: Mi presentación</p> <p>MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>		

DURACIÓN	ETAPA	METODOLOGÍA	MODALIDADES DE TRABAJO	MATERIALES Y/O HERRAMIENTAS
10 min	1. Sensibilización	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra realiza de forma oral su presentación mostrando algunas tarjetas con dibujos del vocabulario para que el niño identifique los significados. 2. Después interactúa con los niños haciéndoles preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo oral de la maestra. • Actividad individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón, plumones y borrador. • Tarjetas con vocabulario como: maestra, alumno, alumna.
15 min	2. Actividades para el análisis y comprensión del tema/material	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño verá y escuchará un video con la canción de los saludos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Canción: Un saluto, un sorriso https://www.youtube.com/watch?v=DiJrURbnyrU https://www.youtube.com/watch?v=Bi2W_qEzK-4
15 min	3. Trabajo lingüístico (gramática-léxico-fonética)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar las tarjetas que contienen el vocabulario de los saludos en italiano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Frontal al grupo, por parte de la maestra 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas de los saludos en italiano

20 min	4. Producción oral o escrita	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño se presentará oralmente a otro compañero y viceversa. 2. De tarea, el niño escribirá un breve texto con su presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • Individual • En parejas 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto escrito con la presentación de cada niño.
BIBLIOGRAFÍA <ul style="list-style-type: none"> • Dorigati, A. et al., (2011). <i>AMBARABÁ-Corso di lingua italiana per la scuola elementare</i>. Roma, Italia. Elma Edizioni. 		SITIOS-PÁGINAS INTERNET <p>http://ciaoamici.rizzolieducation.it/insegnante/materiali_main_page/quaderni.pdf</p> <p>http://www.capitello.it/ilgiocoeleregole/megazine/data/italianofacile.pdf</p>		

UNIDAD DIDÁCTICA-SESIÓN 2

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 2 FECHA: 14/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS: El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el sonido de las letras del alfabeto italiano. • Reconoce algunas palabras que contienen las letras del alfabeto. 	
<p>TEMA: El alfabeto italiano MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación • Deletreo de palabras 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca cuántas letras tiene el alfabeto italiano y cuáles no existen. • Gramática: Uso de algunos sustantivos y deletreo de algunas palabras en italiano. • Léxico: Presentación de la grafía y el sonido de las letras del alfabeto y su correcta pronunciación

DURACIÓN	ETAPA	METODOLOGÍA	MODALIDADES DE TRABAJO	MATERIALES Y/O HERRAMIENTAS
10 min	1. Sensibilización	1. La maestra realiza de forma oral su presentación mostrando algunas tarjetas con las letras del alfabeto para que el niño identifique las letras y relacione los sonidos 2. Repetición en voz alta de las letras del alfabeto.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo oral de la maestra. • Actividad individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón, plumones y borrador. • Tarjetas con las letras del alfabeto.
15 min	2. Actividades para el análisis y comprensión del tema/material	1. El niño observará las letras del alfabeto y repetirá en voz alta su pronunciación. 2. El niño escuchará un audio con la pronunciación y repetirá en voz alta. 3. Verá una serie de imágenes que contienen las letras del	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas impresas • Hojas con dibujos y nombres • Audio: el alfabeto y su pronunciación

		alfabeto y reconocerá algunos sustantivos.		
15 min	3. Trabajo lingüístico (gramática-léxico-fonética)	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra enseñará cómo deletrear las palabras. 2. Usar el verbo "compitare". 3. Come si compita questa parola? 4. El niño hará la práctica del deletreo con su nombre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Frontal al grupo, por parte de la maestra • Individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Letras del alfabeto
20 min	4. Producción oral o escrita	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño deletreará el nombre de su compañero. 2. La maestra les pedirá que deletreen algunas palabras italianas 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • Individual • En parejas 	<ul style="list-style-type: none"> • Producción oral • Ejercicio de pregunta y respuesta.
BIBLIOGRAFÍA			SITIOS-PÁGINAS INTERNET	
<ul style="list-style-type: none"> • Marin, T y Magnelli, S. (2006). Progetto Italiano 1. Roma. Edizioni Edilingua. (Libro y CD) 			Google imágenes	

UNIDAD DIDÁCTICA-SESIÓN 3

CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 3 FECHA: 17/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs	OBJETIVOS: El alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Conoce y usa los días de la semana • Observa el proceso de nacimiento de un pollito que dura 7 días. • Hace secuencias de los días de la semana 	
	COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación • Elaborar secuencias 	COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca cómo decir los días de la semana en italiano. • Gramática: presentación de los verbos: ser, nacer, crecer. • Léxico: los días de la semana, el proceso de nacimiento de un pollito.
TEMA: Los días de la semana MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León		

DURACIÓN	ETAPA	METODOLOGÍA	MODALIDADES DE TRABAJO	MATERIALES Y/O HERRAMIENTAS
10 min	1. Sensibilización	1. La maestra presenta de forma oral los días de la semana en italiano.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo oral de la maestra. • Actividad individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón, plumones y borrador. • Tarjetas con vocabulario de los días de la semana.
15 min	2. Actividades para el análisis y comprensión del tema/material	1. El niño verá y escuchará un video con la historia del nacimiento de un pollito. 2. La maestra pide que observen cuánto tiempo dura el proceso del crecimiento y nacimiento de un pollito.	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo de la canción de los días de la semana.
15 min	3. Trabajo lingüístico (gramática-léxico-fonética)	1. La maestra escribe los 7 días de la semana en el pizarrón. 2. Repetición en voz alta para la práctica de la pronunciación correcta del vocabulario.	<ul style="list-style-type: none"> • Frontal al grupo, por parte de la maestra 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón, plumones y borrador.

20 min	4. Producción oral o escrita	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra da a los niños una copia con un ejercicio donde los niños deberán acomodar, en secuencia ordenada, los días de la semana 2. Cada niño tiene una copia diferente, así que deberá poner atención que secuencia le toca 3. Al finalizar la maestra revisa si el orden fue el correcto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • Individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Copia con el ejercicio de las secuencias de los días de la semana.
BIBLIOGRAFÍA <ul style="list-style-type: none"> • Dorigati, A. et al., (2011). <i>AMBARABÁ-Corso di lingua italiana per la scuola elementare</i>. Roma, Italia. Elma Edizioni. 		SITIOS-PÁGINAS INTERNET <p>https://www.youtube.com/watch?v=Lh3vf-4d9go</p> <p>https://www.google.com.mx/search?q=sequenza+dei+giorni+della+settimana&sxsrf=ACYBGNTRV7GCAuAouvIY3je7PGmlmxbp6g:1576804771411&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKewjUuJ7Ch8PmAhUDa60KHxYXDnEQ_AUoAXoECAsQAw&biw=1280&bih=881#imgrc=bFIL2_kyfOSjVM:</p>		

UNIDAD DIDÁCTICA-SESIÓN 4

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 4 FECHA: 20/may/2019 HORARIO: 16.17 hrs</p>	<p><u>OBJETIVOS:</u></p> <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce e identifica algunas imágenes de sustantivos en italiano • Clasifica los tres diferentes tipos de sustantivos. 	
<p>TEMA: Los sustantivos: personas, cosas y animales. MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p><u>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Práctica de la pronunciación • Ejercicios de identificación de palabras 	<p><u>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Cultura:</u> Que el alumno conozca e identifique cómo se dicen algunas palabras de animales y cosas en italiano. • <u>Gramática:</u> presentación de los verbos: ser, tener. • <u>Léxico:</u> presentación de algunos animales, objetos y personas.

DURACIÓN	ETAPA	METODOLOGÍA	MODALIDADES DE TRABAJO	MATERIALES Y/O HERRAMIENTAS
10 min	1. Sensibilización	1. La maestra menciona algunos objetos del salón de clases; como lápiz, pizarrón, computadora etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo oral de la maestra, muestra las imágenes y menciona cómo se dicen en italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón, plumones y borrador.
15 min	2. Actividades para el análisis y comprensión del tema/material	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra muestra a los niños algunas personas en la clase, como la maestra y los estudiantes. 2. La maestra pronuncia las palabras para que los niños identifiquen los sonidos y la pronunciación correcta de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con vocabulario como: maestra, alumno, alumna y algunos objetos útiles del salón de clases
15 min	3. Trabajo lingüístico (gramática-léxico-fonética)	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra da a los niños una hoja con imágenes de personas, cosas y animales. 2. Los niños deben de identificar el tipo de sustantivo y deben 	<ul style="list-style-type: none"> • Individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Copia con el listado de palabras y la tabla donde deben categorizar las palabras.

		categorizar el listado de palabras en las tres categorías solicitadas: cosa, animal, persona.		
20 min	4. Producción oral o escrita	1. Control y revisión de la actividad anterior.	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Copia con el listado de palabras y la tabla donde deben categorizar las palabras.
BIBLIOGRAFÍA <ul style="list-style-type: none"> • Dorigati, A. et al., (2011). <i>AMBARABÁ-Corso di lingua italiana per la scuola elementare</i>. Roma, Italia. Elma Edizioni. 			SITIOS-PÁGINAS INTERNET <p>https://www.google.com.mx/search?q=cose,+persone+e+animali+in+italiano&sxsrf=ACYBGNQoSauMrOOf6OY5Oec-CLyyR46z4Q:1576806114406&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjfQNDcjMPmAhUKQ60KHfgrAvsQ_AUoAnoECAwQBA&biw=1280&bih=881#imgrc=7UFFW4kFx-Pn_M:</p>	

UNIDAD DIDÁCTICA-SESIÓN 5

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 5 FECHA: 21/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS: El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce un cuento en italiano llamado “I musicanti di Brema” • Escucha y observa la historia del video. • Narra la historia del cuento dibujando en viñetas. 	
<p>TEMA: Un cuento MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Observar • Contar una historia • Dibujar una historia 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca un cuento italiano • Gramática: presentación de los verbos: es, tratar, describir, narrar, contar, dibujar. • Léxico: palabras pertinentes al narrar una historia, vocabulario de personajes, temas de un cuento etc.

DURACIÓN	ETAPA	METODOLOGÍA	MODALIDADES DE TRABAJO	MATERIALES Y/O HERRAMIENTAS
10 min	1. Sensibilización	1. La maestra saluda a los alumnos y les pregunta: a. ¿Te gustan los cuentos? b. ¿Cuál es tu cuento favorito?	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo oral de la maestra. • Actividad individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón, plumones y borrador.
15 min	2. Actividades para el análisis y comprensión del tema/material	1. El niño verá y escuchará un video donde se narra la historia del cuento “I musicanti di Brema”	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Video del cuento “I musicanti di Brema” https://www.youtube.com/watch?v=KowMOQ-404U
15 min	3. Trabajo lingüístico (gramática-léxico-fonética)	1. La maestra les pide que observen con atención los personajes de la historia y de qué trata. 2. Después de haber visto el cuento la maestra les pregunta a los niños los personajes y de qué trata la historia	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo

		3. Los niños contestan en español.		
20 min	4. Producción oral o escrita	1. Por último, les pide que en una hoja dibujen en 6 viñetas la historia del cuento que vieron.	<ul style="list-style-type: none"> Individual 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujo del cuento en 6 viñetas
BIBLIOGRAFÍA <ul style="list-style-type: none"> Dorigati, A. et al., (2011). <i>AMBARABÁ-Corso di lingua italiana per la scuola elementare</i>. Roma, Italia. Elma Edizioni. 			SITIOS-PÁGINAS INTERNET <p>https://www.youtube.com/watch?v=KowMOQ-404U</p>	

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ

DIARIO DE CAMPO-SESIÓN 1

CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 1 FECHA: 13/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs	OBJETIVOS: El alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Conoce y usa los saludos en italiano • Se presenta y presenta a sus compañeros de clase 	
	COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación 	COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca la forma de cortesía con los saludos. • Gramática: presentación de los verbos llamarse, ser, estudio, tener. • Léxico: los saludos formales e informales
TEMA: Mi presentación MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León		

S=SESIÓN

A=ACTIVIDAD

P=PARTICIPANTE

SESIÓN Y ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
S1-A1	<ul style="list-style-type: none"> • Se inició la actividad introduciendo una pequeña presentación de la maestra y los participantes. Es esta primera parte se interrogó a cada niño para invitarlo a participar y se corrigió su pronunciación y el uso correcto de la lengua. • En la actividad de producción oral la maestra les pidió que cada participante se presentara con su nombre y edad. • La actividad se repitió en italiano y la maestra hizo la corrección inmediata de la pronunciación. • La maestra anotó en el pizarrón las edades de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • El P3 hizo algunas traducciones al momento que la maestra hablaba en italiano. • Los P2 y P4 hicieron algunos errores de pronunciación y en ocasiones hicieron la traducción de la información en español para su comprensión. • Los P1 y P2 hicieron anotaciones todo el tiempo. • Los P3 y P4 preguntaron cómo se dice sus edades (10 y 11 años) en italiano. • El P1 comentó en español que un amigo le había enseñado los números del 1 al 10 en italiano.
S1-A2	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra introdujo más información para completar una breve presentación. • Se Incluyó género y si eran estudiantes (studente-studentessa) 	<ul style="list-style-type: none"> • El P2 preguntó cómo se dice estudiante en italiano. La maestra aclaró la diferencia de género en italiano (studente-studentessa) • El P3 hizo la traducción de las dos palabras y preguntó cómo se dice Octavio en italiano.

		<ul style="list-style-type: none"> • La P4 preguntó cómo se dice niño y niña en italiano. • El P2 necesitó apoyo de la maestra para decir correctamente la información. Hablaba muy pausado y la maestra le dio explicaciones en español para que entendiera.
S1-A3	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les pide que hagan toda la presentación con toda la información vista. • La maestra escribió su ejemplo de presentación en el pizarrón. • La maestra dio la explicación del uso de los verbos ser y tener, ejemplo: io sono, io ho (yo soy y yo tengo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los participantes repitieron la información dada. Los P1 y P2 hicieron aún algunos errores de pronunciación. Mientras que los P3 y P4 lo hicieron sin problema. • Todos observaron lo escrito en el pizarrón y repitieron la información. • Todos los estudiantes tomaron nota de lo escrito en el pizarrón y al momento de copiar preguntaron algunas dudas del vocabulario en español. • Todos los cuatro participantes estuvieron contentos porque ya pudieron presentarse en italiano y lo mencionaron a la maestra. • La P4 preguntó cómo se escribe <i>Luigi</i> y <i>Gesú</i> en italiano.
S1-A4	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra solicita a los niños que interroguen a su compañero haciendo las mismas preguntas para presentarse. • La maestra les explicó cómo se hace una pregunta en italiano. • La maestra les enseñó algunos saludos para que se presentaran con sus compañeros y observan un video de los saludos en italiano para reconocer esos saludos vistos • Después cada uno hará la presentación del otro niño y viceversa. • Para el control de la actividad la maestra corrigió algunas preguntas y algunas respuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El P3 hizo comparó la palabra “come” en italiano con “come” en inglés. En italiano <i>come</i> significa como y <i>come</i> en inglés significa el verbo venir. • La P4 hizo un error al pronunciar <i>professoressa</i> y también comparó el signo de interrogación en italiano y en inglés que solo se escribe al final. • El P1 estuvo muy inquieto y se levantó varias veces de su lugar. Y no pudo realizar el diálogo. • El P3 comentó que ya conocía el saludo <i>buongiorno</i> porque lo había visto en una caricatura. Y pudo hacer el diálogo con ayuda del P4 • Los P3 y P4 identificaron más palabras vistan cuando observaron el video. Mientras que los P1 y P2 identificaron pocas. • El P2 hizo el diálogo con ayuda del P1

DIARIO DE CAMPO-SESIÓN 2

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 2 FECHA: 14/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS: El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce el sonido de las letras del alfabeto italiano. • Reconoce algunas palabras que contienen las letras del alfabeto. 	
<p>TEMA: El alfabeto italiano MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación • Deletreo de palabras 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca cuántas letras tiene el alfabeto italiano y cuáles no existen. • Gramática: Uso de algunos sustantivos y deletreo de algunas palabras en italiano. • Léxico: Presentación de la grafía y el sonido de las letras del alfabeto y su correcta pronunciación

S=SESIÓN

A=ACTIVIDAD

P=PARTICIPANTE

SESIÓN Y ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
S2-A1	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra pregunta a los niños si recuerdan todas las letras del alfabeto en español. Los niños las repiten en voz alta. • Después pregunta cuántas palabras son en el alfabeto en español. Y les confirma que en italiano son 21 letras. • La maestra les muestra unas tarjetas con las letras del alfabeto en italiano y las pronuncia en voz alta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los cuatro niños repiten el alfabeto en español. • Los cuatro contestan que no recuerdan cuántas letras tiene el alfabeto en español. • Cuando todos observan las letras del alfabeto en italiano las repiten. • El P3 compara el sonido de la letra P (pi) en italiano con inglés. • El P1 repite en voz alta y se equivocó en la pronunciación de la C y la G • Todos copian las letras del alfabeto italiano en el cuaderno. El P1 solicita ayuda a la P4.
S2-A2	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les muestra algunas palabras con su respectivo dibujo para identificar todas las letras del alfabeto. • Después les pregunta que observen y mencionen qué letras no existen en italiano y en español sí. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los P3 y P4 mencionan que no existen las letras G, J, Ñ, Q, X y K, W, y • La P4 menciona que entonces como se dice jorobado si no existe la j. La maestra le dice que la palabra cambia (gobbo=jorobado)

		<ul style="list-style-type: none"> • El P1 relacionó algunas letras con el inglés. • Todos los participantes repiten las palabras que contienen las letras del alfabeto. • Todos toman notas de las palabras vistas. • La P4 observa que la palabra “hamburger” se escribe igual que en inglés, pero en italiano no se pronuncia la h.
S2-A3	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les da a los niños un ejercicio con algunas palabras en italiano, deben acomodarlas en orden alfabético. • La maestra hace la lectura en voz alta de las palabras y corrige la pronunciación de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • El P1 no sabe cómo se ordena alfabéticamente y la maestra le explica cómo hacer el ejercicio. • La P4 terminó primero el ejercicio correctamente. • Después termina el P3 pero con tres errores. • Después concluye el P2 correctamente sin errores. • El P1 termina al final, pero solicitó ayuda al P2 y P3, no tuvo ningún error.
S2-A4	<ul style="list-style-type: none"> • Para concluir la sesión la maestra les pregunta a todos si recuerdan algunas de las palabras vistas anteriormente. • La maestra les muestra algunos dibujos y les pregunta cómo se dice eso en italiano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los niños repiten algunas de las palabras vistas, entre ellas <i>isola, gelato, torta, fragola</i> (isla, helado, pastel y fresa) • Todos los participantes recuerdan algunas de las palabras solicitadas y las relacionan con las imágenes.

DIARIO DE CAMPO-SESIÓN 3

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 3 FECHA: 17/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce y usa los días de la semana • Observa el proceso de nacimiento de un pollito que dura 7 días. • Hace secuencias de los días de la semana 	
<p>TEMA: Los días de la semana MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Ejercicios de repetición • Práctica de la pronunciación • Elaborar secuencias 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca cómo decir los días de la semana en italiano. • Gramática: presentación de los verbos: ser, nacer, crecer. • Léxico: los días de la semana, el proceso de nacimiento de un pollito.

S=SESIÓN

A=ACTIVIDAD

P=PARTICIPANTE

SESIÓN Y ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
S3-A1	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra recibe a los niños con un saludo y les enseña a preguntar cómo están, y a contestar: bien, muy bien y más o menos. • También les enseña a decir hola en italiano • La maestra pregunta cuántos y cuáles son los días de la semana en español. • La maestra presenta los 7 días de la semana en italiano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los participantes repitieron las palabras nuevas en voz alta. • Los participantes contestaron que son 7 días y los repitieron en voz alta en español. • La P4 repitió mientras la maestra va diciendo los días de la semana y compara algunos días como en inglés. • Los P2, P3 y P4 anotaron en sus cuadernos lo que la maestra está diciendo.
S3-A2	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra escribe en el pizarrón los días de la semana. • La maestra les pregunta cuál es su día favorito. • La maestra enumera cada día de la semana y solicita a los niños pronuncien los números. • La maestra pregunta los días asociándolo al número de orden que corresponde. 	<ul style="list-style-type: none"> • El P2 anotó los días en su cuaderno. • Todos los participantes mencionaron cuál es su día favorito de la semana y por qué (en L1) • El P1 respondió muy tímido y también anotó en su cuaderno.
S3-A3	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les presenta un video sobre el proceso de crecimiento y nacimiento de un pollito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los participantes observaron con atención el vídeo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Después les pregunta de qué trató el video y en cuánto tiempo pasó todo el proceso del nacimiento del pollito. 	<ul style="list-style-type: none"> • La P4 explicó muy bien y en orden el proceso del crecimiento y nacimiento del pollito cada día de la semana. • Los demás participantes mencionan sólo algunos días.
S3-A4	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les explica las palabras <i>ieri, oggi e domani</i> (ayer, hoy y mañana) • Después les proporciona una copia con tres columnas donde ya viene dado un día de la semana y deberán escribir el día antecedente y posterior al día dado. 	<ul style="list-style-type: none"> • El P2 no entendió la actividad y solicitó a la maestra le explicará. • La P4 preguntó cómo se escriben el jueves (<i>giovedì</i>) • El P1 se levantó y solicitó ayuda de la maestra. Ella le tuvo que explicar de nuevo el ejercicio. No pudo hacerlo. • La P4 terminó el ejercicio sin ningún error. • El P3 terminó el ejercicio rápido, pero tuvo algunos errores. • El P2 terminó al último sin errores.

DIARIO DE CAMPO-SESIÓN 4

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 4 FECHA: 20/may/2019 HORARIO: 16.17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce e identifica algunas imágenes de sustantivos en italiano • Clasifica los tres diferentes tipos de sustantivos. 	
<p>TEMA: Los sustantivos: personas, cosas y animales.</p> <p>MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Práctica de la pronunciación • Ejercicios de identificación de palabras 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca e identifique cómo se dicen algunas palabras de animales y cosas en italiano. • Gramática: presentación de los verbos: ser, tener. • Léxico: presentación de algunos animales, objetos y personas.

S=SESIÓN

A=ACTIVIDAD

P=PARTICIPANTE

SESIÓN Y ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
S4-A1	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra saluda a los niños y les da la bienvenida. • La maestra introduce el tema mencionando algunos animales en italiano. • Les pregunta cuál es su animal favorito 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los participantes mencionaron algunos animales que ya habían visto anteriormente en italiano. • Todos mencionaron sus animales favoritos y la maestra les dijo cómo se decían las palabras en italiano.
S4-A2	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les distribuye una hoja con imágenes de diferentes sustantivos: cosas, animales y cosas. • Les pide observen las imágenes y escriban la palabra en italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • El P1 y P2 no entendieron la actividad. • Todos los participantes escribieron las palabras. • El P2 y el P3 preguntaron cómo se escribía la palabra. • El P1 hizo el ejercicio, pero solicitó ayuda de la P4 • Los P2 y P3 repitieron las palabras que la maestra dijo y le solicitaron que lo escribiera. • El P1 terminó el ejercicio al último
S4-A3	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les indica que deberán acomodar esas palabras vistas en la tabla, en su categoría correspondiente: cosas, personas, animales. 	<ul style="list-style-type: none"> • La P4 comentó a todos lo que debían de hacer sin que la maestra lo explicará • El P1 solicitó la ayuda del P2 para hacer el ejercicio.

		<ul style="list-style-type: none"> • La P4 terminó primero y sólo tuvo un error de ortografía. Repitió el vocabulario con siguiendo a la maestra. • El P1 terminó lentamente, pero tuvo que hacer pocas correcciones de ortografía. • El P3 termino en tercer lugar sin correcciones.
S4-A4	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra corrigió el ejercicio y les mencionó cuáles fueron sus errores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los participantes realizaron el ejercicio de categorización, algunos con errores sobre todo ortográficos.

Dirección General de Bibliotecas

DIARIO DE CAMPO-SESIÓN 5

<p>CURSO: Italiano para niños NIVEL: Principiantes NO. DE ALUMNOS: 4 SESIÓN: 5 FECHA: 21/may/2019 HORARIO: 16-17 hrs</p>	<p>OBJETIVOS: El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce un cuento en italiano llamado "I musicanti di Brema" • Escucha y observa la historia del video. • Narra la historia del cuento dibujando en viñetas. 	
<p>TEMA: Un cuento MAESTRA: Claudia Adriana Fuerte León</p>	<p>COMPETENCIAS/HABILIDADES A TRABAJAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Producción oral • Observar • Contar una historia • Dibujar una historia 	<p>COMPETENCIAS COMPLEMENTARIAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura: Que el alumno conozca un cuento italiano • Gramática: presentación de los verbos: es, tratar, describir, narrar, contar, dibujar. • Léxico: palabras pertinentes al narrar una historia, vocabulario de personajes, temas de un cuento etc.

S=SESIÓN

A=ACTIVIDAD

P=PARTICIPANTE

SESIÓN Y ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
S5-A1	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra saluda a los niños y les dice que el tema que verían es el cuento. • Les pregunta cuál es su cuento favorito y les dice cómo se dicen los títulos de los cuentos en italiano. • 	<ul style="list-style-type: none"> • El P2 mencionó que su cuento favorito es Hansel y Gretel. • El P1 mencionó que le gusta el cuento de los Tres Cerditos. • La P4 dijo que su cuento favorito es La Bella y la Bestia. • El P3 dijo que su cuento favorito es La Sirenita.
S5-A2	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les presenta el vídeo del cuento "I musicanti di Brema" • Le pide que tomen mucha atención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los niños observaron con atención el cuento.
S5-A3	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra les pregunta si observaron algunos personajes de la historia. • También les pregunta de qué trató la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los P1 y P2 mencionaron algunos de los personajes vistos en la historia. • Los P3 y P4 mencionaron algunas cosas que observaron de la historia.
S5-A4	<ul style="list-style-type: none"> • Por último, la maestra les pide que dibujen en 6 viñetas la historia del cuento. • Les pide que lo hagan en una hoja de su cuaderno. 	<ul style="list-style-type: none"> • El P1 dibujó la historia sólo en 3 de las 6 viñetas solicitadas. • El P2 dibujó 4 viñetas • El P3 dibujó las 6 viñetas e incluyó la moraleja de la historia.

		<ul style="list-style-type: none">• La P4 dibujó la historia en las 6 viñetas y lo hizo con colores y muy bien hecho. Y también preguntó a las maestras como se dice “ayuda” en italiano (<i>aiuto</i>)
--	--	---

Dirección General de Bibliotecas de la UAQ