

**EL JUEGO DIDÁCTICO COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA
COMPETENCIA LÉXICA EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES ADULTOS DE
GRADO SEXTO DEL COLEGIO MIGUEL ANTONIO CARO**

VILMA LUCERO CEPEDA GRIMALDOS

DORALIS LÓPEZ MORENO

LAURA ANDREA PINEDA URIBE

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
E IDIOMAS
BOGOTÁ D.C.
2014**

**EL JUEGO DIDÁCTICO COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA
COMPETENCIA LÉXICA EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES ADULTOS DE
GRADO SEXTO DEL COLEGIO MIGUEL ANTONIO CARO**

VILMA LUCERO CEPEDA GRIMALDOS

DORALIS LÓPEZ MORENO

LAURA ANDREA PINEDA URIBE

Monografía para optar el Título de

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas

Asesora

Gladys Forero Bohórquez

UNIVERSIDAD LIBRE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES

E IDIOMAS

Bogotá D.C.

2014

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D.C., Julio de 2014

AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestros agradecimientos:

A Dios, por darnos la sabiduría, fortaleza y paciencia para la realización de nuestros sueños.

A la docente Gladys Forero, por su dedicación, entereza, colaboración y valiosos aportes en la estructuración del presente trabajo.

A nuestras familias, porque a pesar de las dificultades siempre nos apoyaron y confiaron en nuestras capacidades.

DEDICATORIA

Fueron años de lucha, de perseverancia, de sufrimiento, pero finalmente hoy tengo la posibilidad de agradecer y reconocer a aquellos que hicieron este sueño realidad.

A Dios y a la virgen por darme la sabiduría y fortaleza.

A mi madre Bernarda Grimaldos por confiar en mis capacidades, ser mi ejemplo y mi principal ídolo y a mi adorado hijo Juan José por soportar tantas ausencias, regalarme horas de felicidad y motivarme a continuar trabajando, sin su apoyo este proyecto de vida no se hubiese hecho realidad.

(Vilma Lucero Cepeda Grimaldos)

DEDICATORIA

Dedico mi trabajo de tesis para mi familia un pilar muy importante para mi superación personal. Un sentimiento especial de agradecimiento a mis queridos padres, Ema Moreno y Alfonso López, cuyas palabras de aliento y empuje llegaron a mis oídos. A Mis hermanos, Miriam, Jimmy, Bibiana, Johanna y Miguel que nunca han salido de mi lado y son muy especiales. El apoyo que ellos me brindaron a lo largo de mi carrera fue una bendición para mí, me ayudaron tanto económicamente como psicológicamente. También dedico esta tesis a mi novio Daniel Garzón, que me ha apoyado durante todo el proceso.

(Doralis López Moreno)

DEDICATORIA

A Dios porque sin Él nada de lo que construyo día a día sería posible y por llenar mi vida de bendiciones.

A mi familia por su apoyo incondicional y por darme la gratificante oportunidad de llevar a cabo una carrera universitaria para convertirme en una profesional.

A mi mami por el amor y la paciencia que me tuvo a lo largo de esta carrera. Ella es mi razón de ser y mi ejemplo a seguir.

A mi papi por acompañarme en este arduo proceso y por estar pendiente de mí en todo momento.

A todos ellos dedico este trabajo, esto es un logro de todos.

(Laura Andrea Pineda Uribe)

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	13
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	13
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	14
1.3 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.4 JUSTIFICACIÓN	16
1.5 OBJETIVOS	18
1.5.1 OBJETIVO GENERAL	18
1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
2. MARCO TEÓRICO	19
2.1 COMPETENCIA LÉXICA	19
2.1.1 Vocabulario receptivo y productivo	21
2.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA	22
2.3 LA DIDÁCTICA	23
2.3.1 Objetivos de la didáctica	24
2.3.2 Relación entre educación y didáctica	25
2.4 EL JUEGO	26
2.4.1 La teoría del juego	27

2.4.2 Características del juego.....	27
2.4.3 El juego en el contexto educativo.....	28
2.4.4 Juegos didácticos.....	28
2.4.4.1 Elementos de los juegos didácticos.....	30
2.5 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	31
2.5.1 Unidad didáctica.....	33
2.5.1.1 Plan de la unidad didáctica.....	34
2.5.2 Evaluación.....	37
2.6 LA MOTIVACIÓN.....	39
2.6.1 Motivación intrínseca.....	41
2.6.2 Motivación extrínseca.....	42
2.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO	42
2.8 ANDRAGOGÍA	44
3. MARCO METODOLÓGICO	46
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	46
3.2 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN.....	47
3.2.1 Población	47
3.2.2 Muestra	48
3.3 FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
3.3.1 Fase 1. Descubrimiento de la temática	49
3.3.2 Fase 2. Construcción del plan de acción.....	49

3.3.3 Fase 3. Ejecución del plan de acción.....	50
3.3.4 Fase 4. Reflexión, sistematización y análisis de datos.....	50
3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	50
3.4.1 Diario de campo	50
3.4.2 Observación participante.....	51
3.4.3 Prueba diagnóstica.....	52
3.5 PROPUESTA.....	53
3.6 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	71
3.6.1 Análisis de los datos de la identificación del problema.....	71
3.6.2 Análisis de resultados de la encuesta para la identificación de la población.....	75
3.6.3 Análisis del diagnóstico (Pre-test)	75
3.6.4 Análisis de la propuesta	76
3.6.5 Análisis del diagnóstico (Pos-test).....	77
4. CONCLUSIONES.....	82

ANEXOS

- Anexo A** Formato de encuesta
- Anexo B** Test de diagnóstico
- Anexo C** Análisis examen diagnóstico
- Anexo D** Diarios de campo
- Anexo E** Juegos didácticos
- Anexo F** Fotografías

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la enseñanza del inglés como lengua extranjera es fundamental para la formación de los estudiantes y por eso, la mayoría de los colegios lo incluyen en sus planes de estudio. Pero pensar en enseñar una lengua extranjera implica ir más allá de la transmisión de vocabulario, estructuras o tiempos gramaticales. Por lo tanto, es necesario que el docente recurra al uso de estrategias innovadoras que motiven a los estudiantes a aprenderlo.

El presente proyecto centra la atención en la inclusión de juegos didácticos en la planeación de clase con el propósito de mejorar la competencia léxica de los estudiantes adultos del Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro.

Este estudio tiene como principal propósito demostrar que la educación a través del juego permite tener una didáctica eficaz y placentera en la experiencia de aprendizaje del inglés en los alumnos, fortalece sus necesidades e incrementa su interés por aprender una lengua extranjera.

El juego didáctico es una herramienta útil que motiva la participación en el desarrollo de las actividades que se propongan en la clase y favorece el aprendizaje.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

A partir de un ejercicio juicioso de observación del proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes adultos de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro, jornada nocturna, se evidenció que presentaban serias dificultades para producir y comprender mensajes en inglés debido a que conocían poco vocabulario, que les permitiera tanto desarrollarlos como entenderlos. Lo anterior impedía que pudieran comprender las instrucciones que el docente les transmitía durante el desarrollo de la clase, de tal manera que no se lograba avanzar ni profundizar en ninguna temática.

El primer día de práctica con los estudiantes de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro las expectativas frente a ellos eran bastante altas. Se inició con una corta presentación personal que incluía la experiencia de las docentes en el aprendizaje de una lengua extranjera y las ventajas de éste para la formación personal y profesional.

No obstante, cuando la docente se dirigió a ellos en inglés, “Good evening, how are you today?”, los estudiantes contestaron: “no entiendo, hable bien, yo no sé inglés”, “no escucho”, “así no profe”, “yo no sé nada”. Asimismo, al iniciar con la actividad “Introducing myself” donde se les solicitó mencionar información personal, (name, age, likes and dislikes), contestaron “en inglés no profe, en español, eso es difícil, cómo digo yo soy carnicero, cómo se dice me gusta comer uvas”.

Luego de conversaciones con ellos, así como en el desarrollo de las clases, se hizo más notorio que los estudiantes no manejaban un vocabulario amplio o al menos suficiente con el que pudieran comunicarse o participar activamente en las actividades. Además, gracias a una entrevista con el docente titular, se conoció que para su planeación de clase no seguía el currículo del colegio debido al bajo

nivel de inglés de los estudiantes. Por esta razón, el presente estudio se orientó desde el siguiente interrogante:

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo incrementar el vocabulario del inglés en los estudiantes adultos de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro jornada nocturna para fortalecer su competencia léxica?

1.3 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se mencionan los trabajos encontrados, que por su contenido, se constituyeron en guía y apoyo para el presente estudio debido a que también emplean el juego como herramienta didáctica para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera:

Título: Justificación de los juegos y actividades como ayuda didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera

Entidad: Pontificia Universidad Javeriana

Autores: María Lucía Gómez y Javier Redondo G

Lugar: Bogotá, Colombia

Año: 1989

Comentario: Se relaciona con el presente trabajo en la medida en que ambas propuestas toman el juego como elemento central en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, buscando determinar de qué manera una estrategia útil como el juego didáctico y las dinámicas en clase pueden potenciar la atención en los niños y mejorar su forma de expresarse.

Título: El juego como recurso didáctico en el aprendizaje del inglés

Entidad: Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación “José María Morelos”

Autores: Lina Josefina Guzmán Hernández

Lugar: Zacapu, Michoacán México

Año: 2008

Comentario: El desarrollo de este proyecto se enfoca en el uso de juegos que conllevan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, los contenidos aquí presentados hacen alusión a la importancia del mismo dentro del aula y la forma en que éste puede ser tomado como estrategia significativa en la enseñanza de un idioma, específicamente el inglés.

Se relaciona con el proyecto de investigación aquí descrito en tanto que ambos toman como referente el juego desde una perspectiva más elaborada y significativa, que sin lugar a duda va más allá de la parte recreativa, convirtiéndose éste en una herramienta generadora de dinámicas activas de trabajo en las que individual o cooperativamente los estudiantes participan y aprenden mientras se divierten.

Título: Diseño e implementación de un software educativo para la enseñanza de vocabulario básico en inglés dirigido a estudiantes del Grado Sexto de la institución educativa compartir de Soacha-Cundinamarca, utilizando como herramienta Flash

Autor: Clara Stella Garzón Romero y Sylvia Cristina Garzón

Lugar: Soacha, Cundinamarca, Colombia

Año: 2010

Comentario: Las profesoras desarrollaron un software educativo que les sirvió de herramienta didáctica a sus estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Compartir en Soacha. Al igual que en el presente estudio, se tuvo en cuenta el

método comunicativo para que el vocabulario estuviera inmerso dentro de un contexto. Hace también referencia a los aspectos más relevantes que pueden ser desarrollados por el estudiante mediante el uso de esta herramienta de aprendizaje, tales como el fomento de la autonomía y la cooperación con el otro para llevar a cabo un buen trabajo en equipo.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Un aspecto importante a tener en cuenta en la adquisición de cualquier lengua, en este caso el inglés, es el manejo e incremento del vocabulario puesto que cuanto más amplio es, mayores las posibilidades de expresarse para hacerse entender y para comprender a los demás oralmente y por escrito.¹

Por esta razón, la presente propuesta de investigación pretendió implementar una estrategia que contiene los juegos didácticos como herramienta para fortalecer la competencia léxica en el área de inglés en los estudiantes adultos de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro, jornada nocturna.

Los juegos didácticos se presentaron aquí como una herramienta útil para la enseñanza-aprendizaje del vocabulario del inglés como lengua extranjera ya que logra motivar e involucrar la participación de todos los educandos incluyendo los de menor desempeño. Como bien lo afirma Isabel Trujillo²:

“Los juegos didácticos pueden usarse en las clases de inglés y estos incrementan la motivación para aprender la lengua ya que los niños y niñas, aún los menos hábiles, experimentan un sentido real del logro cuando pueden participar de ellos, muchos de los juegos didácticos proporcionan una considerable práctica en la adquisición de la lengua extranjera, con la ventaja de evitar el aburrimiento”.

¹ GARCÍA, Delfina. La enseñanza del vocabulario en la escuela primaria. Pueblo y educación: La Habana. 1995.

² TRUJILLO, Isabel. La importancia del inglés en la educación. Volumen II ISSN 1696-7208.

Así, “la educación a través del juego permite tener una didáctica eficaz, placentera en la experiencia de aprendizaje de los alumnos, fortaleciendo sus necesidades e intereses, inmersa en un contexto educativo que involucra la espontaneidad, la satisfacción y la autoformación en cooperación con el trabajo en equipo.”³ De tal forma que el juego permite captar la atención del estudiante para su proceso de aprendizaje en el salón de clase.

Por consiguiente, este ejercicio investigativo pretendió contribuir al fortalecimiento de la confianza de los docentes de lenguas extranjeras para usar el juego didáctico en el aula como estrategia efectiva para incrementar el vocabulario de los estudiantes. Asimismo, es significativo para el educando puesto que le representa una motivación para el aprendizaje basada en el juego.

También es importante señalar que este tipo de estudios contribuye con los intereses del país, ya que coadyuva a los planes que desde la administración gubernamental se desarrollan como es el caso del proyecto "Bogotá Bilingüe en diez años ", establecido por el acuerdo N° 364 de 2005.

³ ZAPATA, Oscar. Aprender jugando en la escuela primaria. Didáctica de la psicología genética. México: Pax. 1995. p. 231.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la competencia léxica en el área de inglés como lengua extranjera en los estudiantes adultos de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro, jornada nocturna a través de juegos didácticos

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar el nivel de vocabulario en inglés de estos estudiantes
- Estructurar una estrategia didáctica que los conduzca a incrementar este vocabulario
- Evaluar el progreso de estos estudiantes como resultado de la aplicación de la estrategia

2. MARCO TEÓRICO

Para el efecto, este trabajo se dividió en ocho partes, a saber: competencia léxica, competencia comunicativa, didáctica, juego, estrategia de aprendizaje, motivación, aprendizaje cooperativo y andragogía. Estos fundamentos teóricos permitieron el desarrollo de seis juegos didácticos, en los cuales se tuvo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

En este apartado se incluyen los constructos teóricos que se tuvieron en cuenta para su desarrollo, fundamentados en autores cuyas teorías se aproximan más al sentido de la problemática a investigar. Entre estos se destacan: Loraine, Lahuerta, Nation, Melka, Hymes, Juan Amos Comenio, Vigotsky, Chacón, Abraham Maslow, Jean Piaget, Nerici, entre otros.

2.1 COMPETENCIA LÉXICA

El Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las lenguas⁴ define la competencia léxica como “el conocimiento y la habilidad para usar el vocabulario de una lengua. Consta de elementos léxicos y elementos gramaticales”.

Según este Marco Europeo, los elementos lexicales incluyen: **a)** expresiones compuestas que no son objeto de este estudio, y **b)** palabras aisladas del tipo de las usadas aquí para los juegos didácticos tales como los sustantivos.

Estos sustantivos se presentaron en el salón de clase de acuerdo con temáticas que los agrupan como por ejemplo la ropa, los colores, las frutas, las profesiones, los lugares del barrio y los animales.

⁴ MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA EL APRENDIZAJE, LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LAS LENGUAS. Consejo de Europa (2001). Consultado en mayo de 2014, <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

La competencia léxica es un componente fundamental de la competencia comunicativa y contribuye de manera decisiva tanto a la expresión oral de los alumnos como a su capacidad de comprensión, de tal forma que la cantidad de palabras que sepa el estudiante repercute directamente en su capacidad expresiva y receptiva en la lengua meta y, por tanto, en su fluidez.

Loraine⁵ afirma que “cuando maestros y patólogos del habla y lenguaje hablan acerca de vocabulario, ellos se refieren a la cantidad de palabras que el adulto conoce.” Analógicamente, el vocabulario hace referencia al conjunto de palabras que un estudiante conoce de una lengua, palabras que es capaz de manejar, poner en contexto y emplear en situaciones determinadas para hacer exitosa su comunicación.

Como se mencionó en el párrafo inmediatamente anterior, no basta con que un estudiante conozca un gran número de palabras de una lengua para que se pueda señalar que es hábil. Es necesario además que establezca relaciones de significado y de contexto para que las pueda emplear de manera que consiga una comunicación efectiva.

A la capacidad de establecer dichas relaciones de significado, es lo que se le conoce como ‘competencia lingüística’. Concretamente, Lahuerta y Pujol⁶ la definen como “la capacidad para relacionar formas con significados y utilizarlas adecuadamente”.

⁵ LORAINÉ, Susie. [En línea] El desarrollo de Vocabulario. En: Handouts. 2009, N.149. p.149-151 Disponible en http://www.handyhandouts.com/pdf/149_El%20Desarrollo%20del%20Vocabulario.pdf [Consultado el 17 de septiembre de 2013.]

⁶ LAHUERTA, Jaime y PUJOL, Mario. El lexicón mental y la enseñanza del vocabulario. En GÓMEZ, José. II CONGRESO INTERNACIONAL DE ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS. La competencia léxica en el currículo de español para fines específicos. Valencia: Universidad de Valencia, 2011. p. 84

2.1.1 Vocabulario receptivo y productivo

A los estudiantes de lengua extranjera se les dificulta recordar o adquirir el vocabulario apropiado para expresar sus sentimientos, ideas, conocimientos, de tal manera que las actividades que llevan a cabo terminan por convertirse en una experiencia frustrante. De ahí que tanto estudiantes como docentes reconozcan la necesidad de fortalecer la competencia léxica. Para entenderlo, es necesario tener en cuenta que el vocabulario no se adquiere de una sola manera y no todo es de la misma naturaleza. Nation⁷ hace una distinción entre vocabulario receptivo y vocabulario productivo.

Por un lado, señala que el vocabulario receptivo es aquél en el que el hablante es capaz de interpretar diferentes situaciones de recepción de los mensajes; por ejemplo, muy temprano los niños son muy receptivos de todo lo que pasa a su alrededor y logran captar muchas de las situaciones que le rodean. Este tipo de vocabulario se les atribuye a las personas que reciben o tienen capacidad para recibir estímulos externos y para escuchar o aceptar con facilidad e interés lo que alguien dice o propone. Se puede decir, que el vocabulario receptivo forma parte del lexicón mental de un hablante.

No obstante, el concepto de vocabulario receptivo se presenta normalmente asociado al de vocabulario productivo. En este último tipo de vocabulario, es importante aclarar que el hablante hace asociaciones con el vocabulario receptivo pero es fundamental que él conozca el significado de lo que se está hablando.

De igual manera, hay que considerar que la recepción precede a la producción, por esta razón, durante los años pre-escolares de los niños se presentan dos formas de desarrollo lingüístico: el lenguaje receptivo, que se refiere a la comprensión infantil de la palabra hablada y más tarde la escrita, en donde el niño posee mentalmente un repertorio de palabras y órdenes que entiende aún sin poder pronunciar.

⁷ NATION, I.S.P. (2000). Learning vocabulary in lexical sets: dangers and guidelines. *TESOL Journal*, 9(2): 6-10 citado en revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras. p. 3.

Según Melka⁸ existen evidencias de que el conocimiento sobre las unidades léxicas se incrementa congruentemente. Esto quiere decir que por ejemplo, se necesita menos información para interpretar una palabra o una unidad que para generarla o utilizarla. Por esta razón, está comúnmente aceptado que el vocabulario receptivo supera al productivo en cantidad.

Con relación a lo anterior, existen en la actualidad tres tendencias: por un lado, hay quienes señalan que el vocabulario receptivo es mucho más amplio que el productivo. Otra tendencia señala que la distancia entre ambos tipos de vocabulario disminuye con el paso del tiempo, aunque siempre es mayor el receptivo que el productivo; y una última que señala que la diferencia entre ambos no es significativa.

Luego de que un estudiante tiene un cierto grado de desarrollo de ambos tipos de vocabulario en una lengua extranjera, puede empezar a establecer relaciones léxicas mucho más fuertes; esto es, su competencia léxica mejora.

2.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA

De acuerdo con Hymes⁹, esta competencia está relacionada con saber “cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, cuándo, dónde y en qué forma,” por lo que se puede deducir que no sólo se trata de la capacidad de formar enunciados correctos gramaticalmente, sino además, que sean socialmente adecuados.

Igualmente, un estudiante que está aprendiendo inglés, progresivamente está adquiriendo la capacidad de comunicarse efectivamente en dicha lengua; esto es,

⁸ MELKA, F. (1997) «Receptive vs. productive aspects of vocabulary». En Schmitt, N. y McCarthy, M. *Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 84-102.

⁹ HYMES, D. Acerca de la competencia comunicativa. En: CENTRO VIRTUAL CERVANTES. [En línea] Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm [Consultado el 12 de diciembre de 2013]

poco a poco se está haciendo más competente lingüísticamente por lo que tiene una mayor comprensión y facultad de producción en una segunda lengua.

La competencia comunicativa es entonces, la capacidad que tiene un estudiante para establecer comunicación con los demás miembros de una comunidad de habla. Lo anterior implica que la persona pone en práctica y respeta el conjunto de reglas gramaticales, así como las de tipo fonético, semántico y léxico. Usando su nivel de conocimiento de la lengua a nivel léxico, fonológico y sintáctico, su destreza sociolingüística para saber dirigirse a las personas según su grupo social, sexo, nivel educativo, conocimiento pragmático, es decir, su capacidad para usar apropiadamente las diferentes reglas que tiene la lengua según el contexto en que se encuentre para expresar con coherencia y cohesión sus ideas, y para usar los diferentes recursos literarios tales como el símil.

Según lo anterior, es válido afirmar que para aprender vocabulario y lograr así que una persona sea más competente comunicativamente en una lengua extranjera, no basta con la enseñanza-aprendizaje solamente del léxico con sus diferentes reglas, si no que éste debe ponerse en un contexto comunicativo para que haya un aprendizaje efectivo.

2.3 LA DIDÁCTICA

Sin duda alguna, los docentes en su quehacer diario deben estar preparados para afrontar situaciones que son consecuencia de los problemas sociales, económicos, pedagógicos y familiares que pueden padecer sus estudiantes y que frecuentemente se manifiestan como falta de interés por el estudio. Esta condición influye en la formación de los estudiantes puesto que su actitud no es la más apropiada ni esperada por parte de quien imparte la clase.

Por esta razón, el presente trabajo tomó como referencia el uso de métodos activos, en particular de juegos didácticos que ayudaron a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que los estudiantes se concentraran mejor,

trabajaran autónomamente y despertaran su gusto por aprender y conocer una lengua extranjera.

Ahora bien, estos métodos no podrían ser puestos en práctica sin antes hablar de un tema tan importante como la didáctica. Definida por Nerici¹⁰ como:

“El estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objetivo de llevarlo a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable.”

Dicha disciplina cuya traducción del griego es “arte de enseñar”, también fue definida a mediados del siglo XVII por Comenio¹¹ como un artificio universal para enseñar todo a todos. Para él, enseñar debe ser un proceso que no genere molestias en quien enseña y mucho menos en quien está adquiriendo los conocimientos, sino de mayor atractivo y agrado para ambas partes.

Cabe destacar que la didáctica se preocupa no tanto por lo que va a ser enseñado, sino por la manera como se va a enseñar o a orientar el aprendizaje, de manera que la enseñanza sea más eficiente y se ajuste a las posibilidades del educando y de la sociedad.

2.3.1 Objetivos de la didáctica

Con la finalidad de hacer el proceso educativo más eficiente, la didáctica consta de algunos objetivos que según el pedagogo Nerici¹² son:

Llevar a cabo los propósitos de lo que se conceptúe como educación; hacer la enseñanza y, por consiguiente, el aprendizaje más eficaz; aplicar los nuevos conceptos provenientes de la biología, la psicología, la sociología y la filosofía que pueden hacer la enseñanza más consecuente y coherente.

¹⁰ NERICI, Imídeo. Hacia una didáctica general dinámica. 3era edición. Buenos Aires: Kapeluz. 1957. p. 57.

¹¹ COMENIO, Juan. Didáctica Magna. Madrid: Akal. 1986. p. 15.

¹² NERICI, Imídeo. Op., cit., p. 59.

Orientar la enseñanza de acuerdo con la edad evolutiva del alumno de modo que pueda ayudarlo a desarrollarse y organizarse plenamente en función de sus esfuerzos de aprendizaje.

Adecuar la enseñanza a las posibilidades y a las necesidades del alumno.

Inspirar las actividades escolares en la realidad y ayudar al alumno a percibir el fenómeno del aprendizaje como un todo y no como algo artificialmente dividido en fragmentos.

Orientar el planteamiento de las actividades de aprendizaje de manera que haya progreso, continuidad y unidad, para que los objetivos de la educación sean suficientemente logrados.

Guiar la organización de las tareas escolares para evitar pérdidas de tiempo y esfuerzos inútiles.

Hacer que la enseñanza se adecúe a la realidad y a las necesidades del alumno y de la sociedad e igualmente, llevar a cabo un apropiado acompañamiento y control consciente del aprendizaje, con el fin de que puedan haber oportunas rectificaciones o recuperaciones del aprendizaje.

De lo anterior se puede decir que la didáctica no se interesa solamente por hacer que el educando adquiera una serie de conocimientos o aprenda algo, sino por su aspecto social y/o moral. Además, ésta contribuye a que la acción del docente sea más consciente y a que el proceso de aprendizaje del alumno sea más provechoso.

2.3.2 Relación entre educación y didáctica

La escuela está encargada de capacitar a los estudiantes para que se integren de forma adecuada a las actividades normales de la sociedad. Esta tarea consiste en la integración social, cultural y profesional de los alumnos, pero para lograr esto la escuela no sólo les debe proporcionar conocimientos; debe principalmente servir

como guía, llevando a cabo un acompañamiento permanente, enseñándoles que la vida no consiste en vencer al otro, sino más bien en cooperar unos con otros.

Pero, ¿cómo hacer para que la escuela cumpla con estas tareas? Para dar respuesta a esta pregunta, es casi una obligación hacer alusión a la didáctica pues es la única disciplina que indica de manera detallada la forma en que debe proceder la comunidad educativa, específicamente el docente, para que los estudiantes aprendan con mayor eficacia.

2.4 EL JUEGO

El juego es entendido como un proceso que posee sus propias reglas, provoca la aparición de una serie de sentimientos en las personas que participan en él y representa una forma de aprendizaje distinto al de la vida cotidiana.¹³

Paralelamente, debe ser considerado como una acción libre ya que participando del juego, una persona puede expresarse a su libre albedrío dentro de ciertos parámetros estipulados dentro de las reglas que se propongan.

Permite tanto la detección como el trabajo de las debilidades de una persona así como también, la expresión de sus sentimientos para que pueda hacerse una relación entre los conocimientos previos con los nuevos con el objetivo de construir un mejor aprendizaje.¹⁴

Por esta razón, el juego en la escuela se constituye en una herramienta facilitadora del aprendizaje y de la construcción de valores.

¹³ PEYDRÓ, Salvador; AGUSTÍ, Javier y COMPANYY, Jesús. [En línea] La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes. Colección de documentos de soporte N° 7. Generalitat Valenciana. Disponible en: <http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/neeg.pdf> [Consultado el 19 de noviembre de 2013]

¹⁴ *Ibíd.*

2.4.1 La teoría del juego

Vigotsky¹⁵ señala que el juego es una actividad con sentido social ya que a pesar de las reglas que pudiera tener, el docente indica externamente acciones espontáneas que el estudiante debe llevar a cabo. Además, su función es la de transmitir cultura puesto que fortalece los procesos de interacción entre los estudiantes.

Otro aspecto relevante de la teoría de Vigotsky es que el juego se concibe como una necesidad desde la frustración, ya que cuando no se tiene algo, se está más motivado para poder alcanzarlo.

Estos postulados permiten sustentar la idea de que el juego en el salón de clase logra que el estudiante equilibre sus emociones y disminuya la ansiedad que le pueda producir el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.4.2 Características del juego

De acuerdo con Bernabeu¹⁶, el juego tiene las siguientes características:

El juego es libre, en tanto que obedece al deseo y la subjetividad de cada jugador. De ahí que se deban seleccionar juegos que sean del gusto de los estudiantes con el fin de que se involucren con el objetivo que presente algún juego.

Aquí se articula el juego con la motivación de la que se habló en páginas anteriores. El deseo y gusto de los estudiantes permite que el juego se constituya en una herramienta de conexión entre ellos y el conocimiento.

El juego se acopla a unas reglas estipuladas. Cada uno contiene sus reglas, espacios y tiempos propios. Allí se exponen las cosas que el jugador no puede realizar puesto que perdería.

¹⁵ VIGOTSKY: en TRIPERO, Andrés. Vigotsky y su teoría constructivista del juego. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php> [Consultado el 19 de noviembre de 2013]

¹⁶ BERNABEU, N y GOLDSTEIN, A. Creatividad y Aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica. España: Narcea, 2009. p. 47.

Dado que el juego es tan variable así como las personas que lo desarrollan, debe saberse que sin importar el número de veces que se juegue, el juego siempre cambiará porque el jugador debe idear nuevas estrategias para responder. Por último, es necesario mencionar que el juego produce felicidad, placer y comodidad siempre y cuando esté bien ejecutada, bien desarrollada.

2.4.3 El juego en el contexto educativo

Bernabeu y Goldstein¹⁷ establecen que el juego en el marco de la educación tiene una importancia sustantiva en todas las etapas de crecimiento del estudiante pues le permite desarrollar habilidades propias.

En todo caso, si los juegos se incluyen en la enseñanza de todas las áreas, facilitan la adquisición de conocimientos ya que despiertan en el estudiante un auténtico interés en los temas propuestos. Igualmente abordan situaciones en las que los valores están presentes gracias a las reglas que cada juego contiene.

En los aspectos psicológicos, el juego brinda un espacio de relajación en la medida en que no se emiten juicios de lo mal o bien que haya podido realizar una actividad, sino que se le otorga una nueva oportunidad para rectificar los errores o simplemente avanzar satisfactoriamente.

2.4.4 Juegos didácticos

Para Zapata¹⁸ los juegos didácticos son actividades pedagógicas que deben ser claves en el diseño curricular y por tanto, formar parte de tareas cotidianas en el aula de clase, ya que son un instrumento eficaz para el aprendizaje así como para la apropiación del idioma inglés. Los juegos didácticos ayudan a practicar el idioma, conservando tanto el interés vivo como la atención de los estudiantes.

Igualmente, Zapata afirma que “el juego didáctico puede ser definido como una táctica utilizada en cualquier nivel o particularidad en diferentes contextos

¹⁷ *Ibíd.* p. 47.

¹⁸ ZAPATA, Oscar A. Aprender jugando en la escuela primaria. didáctica de la psicología genética. México: Ed. Pax .1995. p. 231.

escolares, aun así, el docente muchas veces no reconoce la importancia de dicha estrategia desaprovechando las diversas ventajas que éste le proporciona.” El juego didáctico es una estrategia bastante útil que además de poder ser implementado en diferentes áreas del saber, proporciona al docente nuevos métodos de impartir sus clases.

Es pertinente que el docente que realiza esta modalidad didáctica conozca las características que deben tener dichos juegos y maneje de forma adecuada y oportuna cada estrategia para asegurar el éxito de la implementación de cada actividad en un grupo determinado.

Según Chacón¹⁹, una vez conocida la importancia del juego y sus elementos, el docente cuestionarse acerca de ¿cómo elaborarlo?, ¿con qué objetivo crearlo? y ¿cuáles son los pasos para ejecutarlo?. “¿Quién no ha jugado alguna vez?”, “¿Quiénes juegan con más frecuencia?”, “¿Qué es lo primero que hacen los niños al salir al recreo?”, “¿Qué juegos conocemos?”. Algunas de las respuestas serían: ¡todos hemos jugado alguna vez!, ¡Algunos de los juegos que conocemos son scrabble, dominó, ajedrez, monopolio, bingo, rompecabezas, entre otros!

El propósito de generar estas inquietudes gira en torno a la importancia que conlleva utilizar dicha estrategia dentro del aula de forma sencilla, agradable y cómoda tanto para el docente como para los estudiantes. Todo lo anterior, con el fin de generar el aprendizaje divertido y efectivo de una lengua extranjera.

El juego didáctico es motivador para los estudiantes ya que capta su atención en cualquier contexto escolar y les permite desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje. Es también una forma de dejar atrás la concepción del docente como centro de la clase y generador de conocimiento para pasar a ser facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de potenciar la atención y concentración con el trabajo con pequeños grupos.

¹⁹ CHACÓN, Paula. El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo crearlo en el aula? Disponible en: <http://www.grupodidactico2001.com/PaulaChacon.pdf> [Consultado el 12 de marzo de 2014]

Así como lo cita Chacón²⁰

“La importancia de esta estrategia radica en que no se debe enfatizar en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a los alumnos y alumnas a construir su propio conocimiento dentro del cual el profesorado pueda conducir al alumno progresivamente hacia niveles superiores de independencia, autonomía y capacidad para aprender, en un contexto de elaboración y sentido comunitario que debe respaldar y acentuar siempre todas las adquisiciones.”

Esta práctica debe motivar al estudiante y ayudarlo a afianzar sus conocimientos a través de su curiosidad por aprender cada día más. Según Chacón²¹, se puede llegar a resaltar que

“Una vez establecida la importancia de esta estrategia, el juego didáctico surge en pro de un objetivo educativo, se estructura un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta, lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curricular”.

El objetivo de dicha estrategia, es la apropiación de contenidos por parte del jugador fomentando el desarrollo de la creatividad; en otras palabras, el juego didáctico contribuye a la formación del pensamiento teórico y práctico del estudiante y de las diferentes aptitudes que se deben fusionar para su óptimo desempeño.

2.4.4.1 Elementos de los juegos didácticos

De acuerdo con Chacón²², los juegos en el marco educativo, deben presentar los siguientes elementos:

²⁰ Ibíd. p. 2.

²¹ Ibíd. p. 8

- Objetivo: Los fines hacia donde se dirige el desarrollo del juego y es el espacio en donde se fijan tanto los conocimientos como los comportamientos que el estudiante debe conseguir.
- Acciones lúdicas: Son las acciones que se llevan a cabo para que el estudiante se encuentre permanentemente motivado por cumplir a cabalidad con el juego.
- Reglas de juego: Son las que le brindan organización al juego, para que tenga un adecuado proceso y se logre la consecución de los objetivos planteados.

2.5 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

El término estrategia de aprendizaje fue introducido en el contexto educativo con el objeto de resaltar el carácter procedimental que tiene todo aprendizaje en cuanto se entiende que las maneras usadas para aprender son una parte decisiva del resultado final del proceso educativo.²³

Con este concepto se buscó hacer una formulación de las operaciones que el aprendiz hace en el proceso educativo; así que toda estrategia se constituye en un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implique aprendizaje.

Solé²⁴ define estrategia como el procedimiento para regular la actividad de las personas en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que se proponen.

²² *Ibíd.* p. 3.

²³ ZAPATA-ROS, Miguel. Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. España: Universidad de Alcalá, 2010.

²⁴ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona: Graó, 1992.

Castellanos²⁵ la define como un plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada. De esta manera, la estrategia se concibe como un plan preparado que considera una gran cantidad de detalles que surgen alrededor de ella y por consiguiente presenta un grado de complejidad.

Las estrategias de aprendizaje son un conjunto de técnicas, métodos, destrezas, pasos y actividades para planificar el proceso educativo.

Además, son una serie de procedimientos escogidos y aplicados de manera consciente por los miembros de la comunidad educativa que se caracterizan tanto por su intencionalidad como por su orientación a la consecución de una meta específica.²⁶

También es necesario señalar que se desarrollan de acuerdo con las necesidades y objetivos de los miembros de la comunidad educativa; así, las estrategias deben estar sustentadas sobre las metas de un curso, la noción de la enseñanza, así como por la noción de aprendizaje.

Por consiguiente, las estrategias son de manejo diario del docente ya que es éste quien debe buscar los procesos de mejoramiento de la calidad académica para ser más coherentes.

En este escenario, las estrategias de aprendizaje pueden ser registradas como aquéllas que constituyen espacios curriculares de organización en las actividades formativas y de interacción del proceso enseñanza-aprendizaje, donde se internalizan conocimientos, valores, procedimientos, prácticas y problemas propios del campo de formación.

²⁵ CASTELLANOS, Doris. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.

²⁶ NISBET, J. y SHUCKSMITH, J. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana, 1997.

Es conveniente para el docente conocer la forma en la que el estudiante aprende porque así podrá diseñar estrategias más apropiadas para enseñar los diferentes temas.²⁷

Existe la conciencia de que los estudiantes manejan diversidad de formas para aprender, por lo que se presentan diferentes características para tener en cuenta en la labor docente. Por ejemplo, es necesario considerar el contexto, las circunstancias e incluso, el tiempo que necesita cada estudiante para entender los temas; además de que a medida que se realizan las actividades propuestas para cada clase, se descubren otros estilos o mejores maneras de enseñar.

2.5.1 Unidad didáctica

Una de las principales formas de manifestar de manera explícita una intención u objetivo de enseñanza-aprendizaje propuesta por el desarrollo de una estrategia de aprendizaje, es a través de lo que se conoce como una unidad didáctica.

Esta es una estructura pedagógica ampliamente usada en el trabajo de aula ya que permite al docente establecer las condiciones de los ejercicios que va a aplicar con el objeto de tener claro el contenido, los participantes, el lugar, el método y la finalidad de su quehacer educativo.

A propósito, Rosales²⁸ afirma que la unidad didáctica es un instrumento del currículo que emplean y desarrollan los docentes de acuerdo con las necesidades e intereses del ejercicio educativo de manera organizada y sistemática.

Surgió como una respuesta a la necesidad de los docentes de tener un esquema que organizara tanto su práctica como el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder guiar su actividad de manera apropiada y estructurada con el objeto de hacerla más eficiente.

²⁷ NOGALES, Francesc. Estrategias educativas. Barcelona: Quadernsdigitals.net. 2003 Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_1343/enLinea/0.htm [Consultado el 18 de noviembre de 2013]

²⁸ ROSALES, C. Criterios para una evaluación formativa. Objetivos. Contenido. Profesor. Aprendizaje. Recursos. España: Narcea. 2003.

2.5.1.1 Plan de la unidad didáctica

Para el desarrollo de nuestra propuesta fue necesario realizar una unidad didáctica que ayudara al docente a tener un orden en cada una de las actividades que desarrolladas durante las clases.

El currículo en su totalidad es un plan que se hace para el ejercicio educativo durante un periodo considerable de tiempo. Las unidades didácticas por el contrario, son planes que se hacen para un periodo corto, por lo general, una clase o dos; sin embargo, también requiere una planeación y una estrategia para ser aplicadas.

Alves de Mattos²⁹ en su Compendio de Didáctica General señala que este plan específico de las unidades didácticas no se debe hacer previo al comienzo de las clases, puesto que una de sus características principales es que debe ser objetivo y realista. Condiciones que se perderían si el plan fuera diseñado con mucha anticipación dado que lo más probable es que se diera el caso de que se comprendiera equívocamente cuál es el grado de preparación o deficiencias de los estudiantes. Las unidades didácticas se verían distanciadas de la capacidad real de los estudiantes por lo que sería probable que fueran de un nivel muy elevado y difícil para ellos, o por el contrario, muy fáciles, poco pertinentes o poco atractivos. En cualquier caso, el objetivo de la unidad didáctica fallaría y no habría un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, es conveniente que el docente planee una unidad por vez, teniendo en cuenta las observaciones que hace a diario en su quehacer académico, de tal manera que no se haga sobre el tiempo, con atrasos, pero tampoco con una antelación extrema; por ejemplo, Alves³⁰ recomienda hacerlo cuando “ya esté en vías de ejecución la unidad anterior en su segunda mitad.”

Si esto es así, el docente tendrá la capacidad de tomar decisiones para cambiar las condiciones del plan de acuerdo con las deficiencias o aportaciones reales que

²⁹ ALVES DE MATTOS, L. Compendio de Didáctica General. Buenos Aires: Kapelusa. 1957. 413 p.

³⁰ *Ibíd.* p. 113.

hagan los propios estudiantes con el objetivo de que se tomen las medidas más eficaces para que haya un apropiado proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, se confirma la idea de que los planes tanto curricular como de unidades didácticas deben ser flexibles, abiertos, hechos parcialmente y de manera progresiva.

Después de esto, viene la planeación concreta de las unidades didácticas. De acuerdo con Alves³¹ las partes que constituyen dicha planeación son las siguientes:

a) Encabezamiento

El encabezamiento es más una necesidad formal que permite reconocer los participantes, fecha, tema, y título del contenido, además del reconocimiento de a qué parte del currículo pertenece y su duración; por lo tanto, se marcan estos elementos para contextualizarla.

b) Objetivos particulares

Estos objetivos particulares deben ser una extensión de los objetivos del currículo aunque por supuesto, con su enfoque específico. Por esto, representan metas más limitadas que deben ser alcanzadas en un periodo de tiempo mucho más corto que obedecen a las necesidades prácticas y concretas que la unidad proponga.

Además, es necesario tener en cuenta que los objetivos deben ser claros en su planteamiento por lo que se debe evitar redactarlos de manera ambigua, de igual manera, se deben redactar con el verbo principal en infinitivo, se debe especificar el ámbito al que pertenecen: si se refiere a un concepto, a un procedimiento o a una actitud.³²

³¹ Ibíd. p. 114.

³² MARTÍNEZ, J. Proyectos curriculares y práctica docente. Sevilla: Diada. 1993.

c) Contenido esquemático de los temas

En este punto se presentan los temas a desarrollar en la unidad de manera organizada y sistemática, presentando primero el tema general y luego sus divisiones y subdivisiones, si éstas existen.

d) Relación de los medios auxiliares

Los medios auxiliares hacen referencia al material físico y/o didáctico que el docente requiera para el desarrollo de la unidad. Entre estos se encuentran los libros de texto, la bibliografía complementaria, mapas, álbumes, películas, etc., en general, toda la materia prima necesaria.

Es importante relacionar este material en la unidad didáctica porque permite preparar todos los elementos necesarios para el adecuado progreso de la clase evitando que se presenten problemas que afecten el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

e) Actividades de los docentes

En este apartado se deben relacionar todos los procedimientos y técnicas que el docente a de emplear para el desarrollo de la unidad, cómo presentará la clase, la temática, cómo la desarrollará, cómo hará para mantener motivados a sus estudiantes, etc.

f) Actividades de los estudiantes

También se deben poner todas las actividades a desarrollar por los estudiantes que enriquezcan el desarrollo de la unidad de acuerdo con las posibilidades de la comunidad educativa y el contexto en el que se desenvuelvan porque no se puede esperar la realización de un procedimiento al que no se pueda acceder por razones económicas o de otra índole.

g) Observaciones

Por último, en la unidad didáctica se recomienda dejar un apartado de observaciones en el que se pueda consignar cualquier tipo de aclaración o recomendación que el docente considere de acuerdo con el desenvolvimiento del quehacer académico.

Como se puede ver, programar una unidad didáctica consiste en tomar un conjunto de decisiones con respecto a la manera del qué, cuándo, cómo y para qué enseñar. No obstante, aún falta otro elemento que es fundamental para el desarrollo del ejercicio educativo: la evaluación.

2.5.2 Evaluación

Es prioritario también hablar de la evaluación debido a que, como señala Benedet³³ ésta permite conocer la calidad e impacto del trabajo docente en relación con el plan de acción. Paralelamente, Castaño³⁴ afirma que la evaluación permite mejorar el quehacer docente, rendir cuenta de las acciones, reformular los objetivos, definir el nivel de avance y detectar posibles problemas.

La evaluación es, por consiguiente, un proceso integral del progreso académico que brinda información sobre los conocimientos, habilidades, intereses, actividades y hábitos de estudio, de los estudiantes; además, es un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar la enseñanza-aprendizaje.³⁵

En este contexto, la evaluación debe ser integral. Debe contener todos los aspectos del acto educativo en consideración, a saber: debe ser continua, que nunca se pare de evaluar; reguladora, es decir, que permita condicionar el proceso educativo; criterial, que considere ciertos aspectos o puntos para registrar; orientadora, que dirija y redireccione de ser necesario el proceso educativo; y

³³ BENEDET, J. La evaluación en educación especial. Madrid: Anaya. 1990. 220 p.

³⁴ CASTAÑO, I. Formulación de objetivos y evaluación. Madrid: Escuela Española. 1989. p. 20.

³⁵ MORÁN, P. La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales. México: Perfiles educativos.1981. p. 213-219.

compartida o democrática, esto es, debe hacerse de manera conjunta entre todos los miembros de la comunidad educativa.³⁶

Una evaluación integral es aquella que no sólo se remite a los resultados de una prueba, sino que como señalan González y Montes³⁷, tiene en cuenta las características principales de la personalidad del alumno, su rendimiento y los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Durante el desarrollo de las aplicaciones y de las diferentes actividades, las docentes tuvieron la oportunidad de conocer información personal de los estudiantes. Esto permitió que el ejercicio de evaluación fuera consciente y sabio.

Según Hernández³⁸, una evaluación es continua cuando sigue todo el proceso educativo y se divide en las tres fases o momentos que se presentan a continuación:

Antes (Predictiva), durante (formativa), después (sumativa). Respecto al objetivo del presente trabajo, es evidente que si queremos fortalecer la competencia léxica de los estudiantes, es preciso evaluar primero cuál es su nivel de competencia léxica y tratar de detectar aquellos aspectos de la misma donde presentan dificultades para prestarles mayor atención en las actividades que se realicen en el aula. Una buena forma de hacerlo es interpretando el léxico de los alumnos a través de una evaluación predictiva, como pueden ser los test de vocabulario en contexto. Además, una vez determinado el nivel léxico de los alumnos, se adaptaron las actividades de clase a dicho nivel. Con base en la evaluación diagnóstica, los juegos didácticos seleccionados se enfatizaron en el vocabulario que los estudiantes desconocían.

³⁶ HERNÁNDEZ, P. Diseñar y enseñar. Teorías y técnicas de la programación. Madrid: Nancea. 1989. p. 90-97.

³⁷ GONZÁLEZ, G.; GONZÁLEZ, F. y MONTES, O. Educación integral. Bogotá: Universidad Nacional. 2007.

³⁸ HERNÁNDEZ, R. La evaluación como estrategia docente en el desarrollo de la competencia escritora. España: ASELE. 2000.

Además, estos criterios deben responder a qué evaluar, dar información sobre los contenidos, recoger los aprendizajes básicos, orientar la elaboración de las actividades y dar pistas sobre la evaluación.³⁹

El léxico constituye un componente fundamental de la competencia comunicativa y contribuye de manera decisiva tanto a la fluidez de la expresión oral de los alumnos como a su capacidad de comprensión.

Por ello, resulta necesario valorar tanto las ventajas como las limitaciones que puedan tener dichas pruebas en lo que se refiere a su construcción y formato, fundamentos teóricos en los que se basan, condiciones de administración y corrección, su validez y fiabilidad como instrumentos para verificar el conocimiento del léxico, así como de las conclusiones que se pueden extraer de los mismos.

2.6 LA MOTIVACIÓN

La motivación constituye un factor primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, considerando que ésta abarca todo, desde la capacidad del docente para lograr involucrar a los estudiantes en la temática, hasta la medición del impacto motivacional por parte del aprendiz frente a la aprehensión de los conocimientos recibidos, así como el análisis de las razones que tienen las personas para explicar su receptividad frente a determinada actividad.

Cuando un estudiante aprende sobre algo, lo hace más efectiva y fácilmente cuando en realidad desea hacerlo o le interesa eso que se pretende estudiar. En el proceso de aprendizaje, la motivación está sujeta a las necesidades e intereses del estudiante ya que son elementos que generan en él la voluntad por aprender. Es así que se puede señalar que la motivación es aquello que lleva a una persona a efectuar una acción.

³⁹ GONZÁLEZ, G.; GONZÁLEZ, F. y MONTES, O. Op.cit.

Ya en el aula de clase, hace referencia a la voluntad por aprender, sin llegar a confundirla con una estrategia, una metodología didáctica o herramienta, la motivación es entonces, un factor que facilita el aprendizaje.⁴⁰

Según Huertas⁴¹, en educación formal, el hecho de que un estudiante no esté motivado, se considera una de las principales causas de dificultades en el aprendizaje. De hecho, esto permite aseverar que la falta de motivación incide directamente en el hecho de que un estudiante no aprenda realmente nada porque aunque este tenga uno u otro aprendizaje aparentemente interiorizado, el conocimiento no fue realmente apropiado por él y no lo articulará con aprendizajes previos.

No obstante, su importancia en el aula, no es posible mantener a todos los estudiantes siempre motivados. Esto es así porque a ellos les aquejan inevitablemente situaciones personales que influyen en la atención y el interés del estudiante por aprender.

Sin embargo, el interés por aprender se puede adquirir, mantener o aumentar. Muñoz⁴² asegura que “Es cuestión de grado. Sea cual sea su origen o la causa de su vigencia actual, la motivación, el estímulo para actuar y, con ellos, la necesaria tensión que generan debe poder ser o estar controlada.” De esta manera, el docente debe dirigir su atención al grado de estimulación que presentan sus estudiantes debido a que debe ser óptimo, es decir, no bajo pero tampoco desmesurado.

Lo anterior sugiere que el nivel de motivación no debe ser poco como para que el proceso de aprendizaje no se dé o no sea efectivo, pero tampoco debe ser tan excesivo que esté por encima la angustia de una sana tensión que lleve a los estudiantes a superar sus metas en un juego de estímulos y motivaciones.

⁴⁰ MASLOW, Abraham. Teoría motivacional de un psicólogo humanista. p. 1-17.

⁴¹ HUERTAS, Antonio. Motivación querer aprender. Argentina: Aique. 1997. Disponible en: http://mateandoconlaciencia.zonalibre.org/TA_Huertas_Unidad_4.pdf [Consultado el 02 de diciembre de 2013]

⁴² MUÑOZ, Juan. La motivación en el aula. En: Pulso. ISSN: 1577-0338. p. 98. Disponible en <http://dSPACE.uah.es/dSPACE/bitstream/handle/10017/5115/La%20motivaci%C3%B3n%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1> [Consultado el 02 de diciembre de 2013]

En el momento en el que un estudiante busca con deseo aprender algo, se refleja un cambio de actitud y se incrementa la expectativa, así como la disposición llevando directamente a un alza en el nivel de energía en el que el estudiante se dirige hacia el conocimiento.

2.6.1 Motivación intrínseca

Este apartado destaca la importancia de la motivación intrínseca considerada por James⁴³ como “la capacidad de elegir una actividad por la simple satisfacción de hacer, sin nada que obligue o apremie, es lo que motiva a hacer algo cuando nada exterior estimula a hacerlo, inherentemente a los propósitos personales.”

Para el caso particular de este trabajo, se parte del supuesto de que los desafíos se alimentan de las necesidades y expectativas del aprendiz ya que estos coadyuvan a la superación de sus propias metas y el control de las decisiones, contribuyendo significativamente a hacer las cosas de manera eficaz así como a sentirse bien consigo mismo. Por lo tanto, la búsqueda de un motor motivacional que genere placer y presente retos en el aula, en lugar de castigos o recompensas, se convierte en el eje fundamental de un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso.

James también retomó la teoría de Jean Piaget⁴⁴ quien considera que los adultos al apoyarse tanto en castigos como en recompensas para modificar la conducta del niño, debilitan el desarrollo de su autonomía. Según Piaget, el castigo es una técnica de manejo de la conducta controlada desde el exterior, que suele producir conformidad ciega, engaño o rebelión.

A partir de estas premisas, se considera adecuado el uso de las consecuencias lógicas en lugar de castigos teniendo en cuenta que éstas pueden despertar en los alumnos otras perspectivas y lograr su inmersión en las actividades propuestas para su aprendizaje sin temor a sentirse obligados o ajenos a la situación que se

⁴³ JAMES, Raffini. 150 maneras de incrementar la motivación en la clase. Traducido por Inés Frida. 1era edición. Argentina: Troquel. 1998. p. 15.

⁴⁴ JEAN PIAGET en: JAMES, Raffini. *Ibíd.* p. 15.

les presenta. Además, coadyuvan al fortalecimiento de la autonomía y al grado de aceptabilidad de los objetivos propuestos.

Como consecuencia lógica, el primer paso para ayudar a los estudiantes a aprender a asumir responsabilidad frente a su formación autónoma se plantearon juegos didácticos que involucran, enfrentar desafíos y resolver problemas a través de estrategias didácticas que les permitan desarrollar su independencia y a la vez les otorgue cierto poder sobre lo que están haciendo.

De acuerdo con lo expuesto, se considera pertinente implementar actividades que permitan al estudiante conocer su importancia, interactuar en grupo, explorar sus habilidades, identificar retos, además de conseguir cierto tipo de liderazgo frente al grupo, así como la oportunidad de ejercer poder, pero no un poder de dominación sino de elección frente al tipo de actividad que quiere desarrollar para alcanzar la meta propuesta.

2.6.2 Motivación extrínseca

Mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, por el reto, por aprender, por indagar, o sea, están motivados intrínsecamente, otros necesitan la motivación de personas o de hechos externos a ellos ya que su motivación es primariamente extrínseca.

De acuerdo con Bainbridge⁴⁵ “La motivación extrínseca se refiere a la motivación que es externa al individuo”.....“una persona extrínsecamente motivada trabajará en una tarea aunque tenga muy poco interés en ella por la satisfacción anticipada de la recompensa que puede obtener”.

2.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO

El juego didáctico como herramienta implica hablar sobre aprendizaje cooperativo debido a que el juego se lleva a cabo mediante el trabajo en equipo. Esto conlleva

⁴⁵ BAINBRIDGE, Carol. Extrinsic Motivation. 2014

que los alumnos realicen sus tareas de forma conjunta con el fin de alcanzar un propósito en específico que puede ser obtener una buena calificación, poner en práctica conocimientos adquiridos previamente, aprender un tema nuevo, repasar un contenido, etc.

Este tipo de aprendizaje permite a los estudiantes apreciar y entender que cuando se cooperan unos a otros es mucho más fácil alcanzar los objetivos que cuando se trabaja de manera individual; tal como lo afirma David Johnson⁴⁶:

“Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo que se les hace a ellos. Los alumnos escalan más fácilmente las cimas del aprendizaje cuando lo hacen formando parte de un equipo cooperativo”

Esto permitirá que el rendimiento de ellos mejore significativamente y por consiguiente, que el proceso de enseñanza sea satisfactorio. No obstante, para lograr esta cooperación, el docente debe llevar a cabo los siguientes pasos: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

Por lo anterior, es importante que el docente además de ser quien oriente la actividad, adopte un papel activo y haga una retroalimentación con los alumnos ya sea para identificar las posibles falencias y solucionarlas o para elogiar los aciertos que tuvieron.

⁴⁶ JOHNSON, David y JHONSON Roger. Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. Buenos Aires: Aique. 1999. p. 29.

2.8 ANDRAGOGÍA

El término de la andragogía fue utilizado por Malcolm Knowles⁴⁷ quien comenzó a trabajarla en la educación de adultos en 1940, estableciendo algunos fundamentos que incluían:

Autodirección: los adultos son personas que esperan pasivamente que el docente les enseñe, por tal razón, es importante involucrarlos en el planteamiento y evaluación de su aprendizaje.

Experiencia: ellos han acumulado experiencia de vida que puede convertirse en un importante recurso para el aprendizaje y como referente para relacionar aprendizajes nuevos. En este sentido, se deberá apuntar a la propia experiencia como punto de partida y como aplicación de los aprendizajes.

Disposición para el aprendizaje: su disposición para aprender es producto de sus roles sociales más que de su desarrollo biológico.

Orientación del aprendizaje: cuando cambia su perspectiva del tiempo y requiere aplicación inmediata los adultos están más interesados en aprender temas que tengan relevancia para su trabajo o su vida personal.

Motivación: la motivación para el aprendizaje es intrínseca.

Contexto: el aprendizaje está determinado por su contexto de vida, tiempo, lugar, vida cotidiana y factores sociales y familiares.

Por consiguiente, el referente principal en educación de adultos es el pedagogo brasileño Paulo Freire, quien entiende la alfabetización como lectura de la palabra y lectura de la realidad. Sostiene el derecho a pensar y a decidir sobre su propio aprendizaje de las mayorías excluidas.

Por otra parte, la autora Elvia Vásquez⁴⁸ en su obra titulada “Principios y Técnicas de Educación de Adultos” se encarga en primera medida de describir al adulto

⁴⁷ KNOWLES, Malclom en: ESPIRO, Susana. El aprendizaje en entornos virtuales. Unidad 2: Aprendizaje Adulto. Versión 2.2. 2009. Buenos aires, Argentina. p. 9.

como aquel que ha sobrepasado los diecisiete años. En cuanto a la educación, menciona que estas personas no asisten constantemente ni con dedicación alguna a un establecimiento de enseñanza que sea continuación de la escolaridad obligatoria.

⁴⁸ VÁSQUEZ LUCERO, Elbia Myriam. Principios y técnicas de educación de adultos. San José, Costa Rica, 2005. p. 33.

3. MARCO METODOLÓGICO

En el marco metodológico que se presenta a continuación, se diserta respecto al enfoque adoptado en este estudio las herramientas de recolección de la información empleada, así como las características de la población. El modo en el que se escogió la muestra, las etapas a través de las que se desarrolló el trabajo y por último, se expone cómo se hizo el análisis de la información obtenida.

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente monografía se enmarcó dentro del modelo cualitativo de Investigación Acción, en el cual se producen diferentes datos e información susceptible de observación como por ejemplo, las palabras o los comportamientos de las personas, de donde se deduce que dichos datos son de naturaleza descriptiva,⁴⁹ concretamente, de Investigación Acción. Este modelo se escogió porque facilita la reflexión sobre la práctica de los profesores y el mejoramiento de la enseñanza, en este caso, de la lengua inglesa.

La Investigación-Acción orientó el desarrollo de este ejercicio investigativo puesto que como señala Kemmis⁵⁰

“Es una forma de búsqueda auto reflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales incluyendo las educativas, para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) la comprensión de estas prácticas y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas.”

⁴⁹ TAYLOR, S. Y BODGAN. [En línea] Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación. Buenos Aires: 1986. Paidós. Disponible en <http://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf> [Consultado el 19 de noviembre de 2013].

⁵⁰ KEMMIS, Stephen. Metodología de la investigación cualitativa. Citado por RODRÍGUEZ, Gregorio, et. al. Málaga: Aljibe. 1996. p. 52.

A su vez, Elliot⁵¹ señala que es “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”; lo cual implica que la investigación-acción tiene como objetivo el cambio social; esto es, su intención trasciende la mera comprensión del fenómeno a estudiar para buscar la modificación de dicho fenómeno para que haya un beneficio en la población estudiada.

Este proceso involucró a las investigadoras desde su posición de docentes en formación del área de inglés junto con la población a estudiar como agentes activos tanto en el desarrollo como en el cumplimiento de los objetivos propuestos de manera que durante la investigación hay una interacción entre los participantes para conocer así cómo transformar una realidad afrontando un problema siendo además partícipes de la solución.

3.2 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

3.2.1 Población

Este trabajo investigativo se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Miguel Antonio Caro. Es un colegio mixto que maneja tres jornadas: mañana, tarde y noche. Está ubicado en la localidad de Engativá, en la dirección transversal 94^a #81^a- 29. El estrato social de esta población es en su mayoría de nivel 1 y 2.

A nivel académico y de convivencia se establecen redes de cooperación y ayuda mutua con entidades de tipo oficial y privado tales como la Cámara de Comercio en el proyecto de Resolución Pacífica de Conflictos, Meals de Colombia a través del proyecto de Calidad, Universidad Minuto de Dios con la Escuela de Padres, con la Fiscalía General de la Nación, entidad que ha capacitado a los jóvenes en las temáticas relacionadas con el ‘Joven frente a la ley’, Instituto Alberto Merani a través de la Pedagogía Conceptual, Universidad Javeriana proyecto Planes de

⁵¹ ELLIOT en: LATORRE, Antonio. La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó. 2007.

Mejoramiento Educativo para la Excelencia en los que se ha tenido grandes satisfacciones por los logros alcanzados.

En el año 2000 la institución fue galardonada con el premio Compartir al Maestro gracias a la participación de la docente Yakeline Cruz quien obtuvo el primer puesto en el área de matemáticas con el proyecto “Durmiendo con el Fantasma”. Esto motivó a los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia para continuar en la línea de investigación, mejorar los procesos académicos y por consiguiente mejorar la calidad educativa de la escuela.

Hoy se reconoce esta institución como el centro cultural de la localidad que ha logrado desarrollar la capacidad crítica y analítica de los estudiantes fomentando los valores institucionales como formación de vida, hecho que se ve en la consolidación del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), el plan de estudios, la implementación de un modelo pedagógico y el proyecto de evaluación. Es por esto que los estudiantes desarrollan mayor identidad con el Colegio gracias al esmero y liderazgo de todos los miembros de la comunidad educativa.

3.2.2 Muestra

Concretamente, se trabajó con el Grado Sexto, jornada nocturna, en el cual hay 21 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 17 y 60 años.

7 estudiantes viven solo con la mamá mientras que 3 viven con mamá, papá y hermanos, 6 estudiantes tienen hijos de las cuales dos son madre cabeza de familia, 8 conviven con el esposo pero comparten la vivienda con los suegros, cuñados y sobrinos y 3 viven solos.

En cuanto a su actividad laboral, se destaca que 2 estudiantes solo estudian, 8 son amas de casa, 2 trabajan en construcción ,5 son comerciantes, y 4 trabajan en restaurantes, bar y librería. Por otra parte, es importante señalar que 16 estudiantes tienen un computador en su casa como única herramienta tecnológica y 5 estudiantes no cuentan con ninguna de las mencionadas.

Esta información fue útil para los docentes pues les permitió conocer el entorno social de sus estudiantes y su comportamiento frente al desarrollo de las actividades.

3.3 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo del presente ejercicio de investigación se tuvieron en cuenta las fases que Ana Mercedes Colmenares⁵² propone para la realización de este tipo de trabajos, especialmente los que siguen el enfoque de Investigación-Acción:

3.3.1 Fase 1. Descubrimiento de la temática

En la primera fase se identificó el problema a investigar además de las condiciones que lo generaban. En esta etapa se aplicó una prueba diagnóstica (pre-test) que permitió señalar con claridad el nivel en el que se encontraban los estudiantes en cuanto al manejo del vocabulario del inglés.

3.3.2 Fase 2. Construcción del plan de acción

Con base en los resultados de la prueba diagnóstica que se obtuvieron de la fase 1, en la segunda se planeó y elaboró una estrategia de aprendizaje compuesta por una serie de aplicaciones sustentadas en la didáctica como eje de motivación.

Dicha estrategia se construyó a partir de dos aspectos fundamentales: a) la temática propuesta por el docente de inglés para el Grado Sexto jornada nocturna y b) el juego como elemento generador de motivación por el aprendizaje.

Finalmente, la estrategia constó de seis actividades de aplicación que tuvieron como objetivo desarrollar el vocabulario en inglés de manera didáctica y contextualizada en los estudiantes objeto de estudio en esta monografía.

⁵² COLMENARES, Ana. Investigación Acción participativa: una metodología integradora el conocimiento y la acción. En: Voces y silencios. Revista latinoamericana de educación. Vol. 3 No. 1. p. 1-28.

3.3.3 Fase 3. Ejecución del plan de acción

En esta fase se implementó la estrategia de aprendizaje a través de seis actividades de aplicación, la cual empleó los juegos didácticos.

3.3.4 Fase 4. Reflexión, sistematización y análisis de datos

En la última fase, se organizó y analizó toda la información obtenida de las actividades de aplicación para la posterior presentación de resultados con el objetivo de ofrecer una evaluación general de todo el proceso investigativo.

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

A continuación se relacionan los instrumentos de recolección de datos que se usaron en este trabajo y que son propios de la investigación acción.

3.4.1 Diario de campo

El diario de campo es un formato del que se sirve un investigador para registrar la información obtenida de un proceso de observación. En él se incluye una narración detallada de la experiencia vivida con la población en relación con el objeto que se pretende investigar.⁵³

González y Latorre⁵⁴ afirman que es “un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados.” En él se consignan aquellas reflexiones que el investigador va haciendo de lo que observa e incluso información que ésta se pueda derivar.

Esta técnica se emplea en este trabajo ya que facilita tanto la organización de la información, como la conservación fiel –al menos lo más posible- de las impresiones que se obtuvieron de la observación participante.

⁵³ GONZÁLEZ, Ramona. y LATORRE, Antonio. El profesor investigador. La investigación en el aula. Barcelona: Graó, 1987. p. 52.

⁵⁴ *Ibíd.* p. 56

Concretamente, en los diarios de campo que se llevaron en este estudio, se consignaron 7 clases de inglés de la práctica docente en el Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro jornada nocturna en donde se desarrollaron no sólo las temáticas, sino además la aplicación de la estrategia de aprendizaje propuesta por las autoras.

Por último, su estructura consta de dos elementos fundamentales: i) Encabezamiento; número del diario de campo, fecha, jornada, lugar, grupo a observar, duración de la clase y tema; y ii) Descripción de la observación; se ubica todo lo que se observó en toda la aplicación. La estructura final fue la siguiente:

Tabla 1

DIARIO DE CAMPO N° ____	
Fecha:	Jornada:
Lugar:	Grupo a observar:
Duración:	Tema:
Descripción de la observación	

3.4.2 Observación participante

La observación participante es una técnica de recolección de información que se sustenta en la descripción de los eventos, situaciones y comportamientos que un investigador aprecia en el contexto natural. Además, posibilita tener una visualización sobre la realidad y el contexto del fenómeno a estudiar mucho más cercana debido a que implica que el investigador esté dentro del fenómeno que se busca estudiar.⁵⁵

Kawulich⁵⁶ por su parte afirma que este tipo de observación consiste en mirar con atención un fenómeno al tiempo que se es parte de él teniendo la posibilidad de

⁵⁵ MARCELO, C, *et.al.* Estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1994. p. 78

⁵⁶ KAWULICH, Bárbara. La observación participante como método de recolección de datos. En: Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung. Mayo, 2005, Vol. 6 N° 2, ISSN 1438-5627. p. 1-32

recoger la información dentro de la cultura con el objetivo de conocer su desempeño en la vida cotidiana.

Esta técnica de recolección de información se adoptó aquí puesto que brinda la posibilidad de tener acceso directo a la población objeto de análisis y así encontrar una manera contextualizada y eficaz de enseñar vocabulario de inglés a los estudiantes. Cabe resaltar que estas observaciones están consignadas en los diarios de campo.

3.4.3 Prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica que se aplicó a los estudiantes de Grado Sexto se basó en las diferentes temáticas programadas para trabajarse durante el periodo correspondiente al trabajo de investigación (primer semestre de 2014) en la clase de inglés, de acuerdo con los temas que el docente titular sugirió que fueran incluidos en la programación semanal de clase, con el propósito de contribuir a mejorar el nivel de vocabulario, la mejor interpretación de la temática programada y avanzar en la construcción de vocabulario básico.

La prueba se dividió en cuatro partes que incluían una lectura relacionada con la narración de una anécdota de un estudiante del Colegio Miguel Antonio Caro, una evaluación del vocabulario presentado en la lectura a través de la clasificación de las palabras según las categorías (frutas, profesiones, ropa, colores, lugares y animales), una tercera parte en la que debían escribir la palabra correspondiente a la imagen y una cuarta parte, en la que los estudiantes debían organizar las imágenes teniendo como referencia la secuencia presentada en la lectura. (Ver Anexo B).

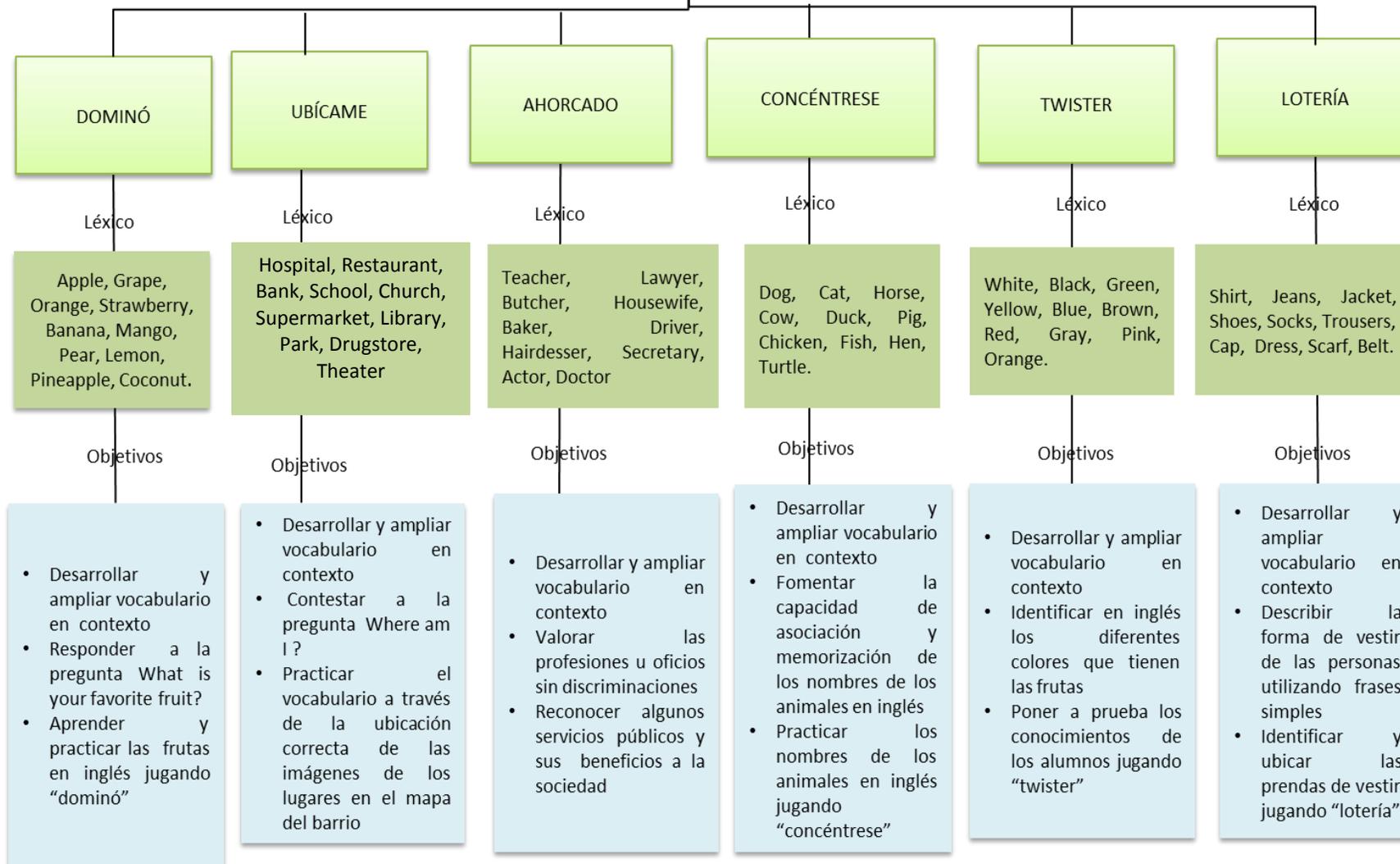
Es pertinente aclarar que esta prueba diagnóstica se aplicó como pre-test con el fin de conocer el nivel de inglés de los estudiantes y como pos-test, para evaluar el avance de los mismos en el conocimiento de la lengua.

3.5 PROPUESTA

La estrategia de aprendizaje se desarrolló a través de una unidad didáctica que se compone de seis actividades de aplicación, cada una de las cuales se enfocó en una temática a trabajar en el tiempo que toma el estudio. Las temáticas que se trabajaron fueron: fruits, places, animals, professions, colors y clothes. Las actividades se distribuyeron de la siguiente manera:

Aprende inglés jugando

Juegos



JUEGO N° 1			
Área: Inglés	Grado: Sexto	Docentes: Vilma Cepeda, Doralis López y Laura Pineda	Año: 2014
TIEMPO: 1 hora			
TEMA: FRUITS			
OBJETIVOS:			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y ampliar vocabulario en contexto • Responder a la pregunta: What is your favorite fruit? • Aprender y practicar las frutas en inglés jugando Dominó 			
CONTENIDO ESQUEMÁTICO: Apple, Grape, Orange, Strawberry, Banana, Mango, Pear, Lemon, Pineapple, Coconut.			
RELACIÓN DE LOS MEDIOS AUXILIARES:			
<p>1. <u>Fichas:</u> Se requieren treinta y dos fichas (32) por grupo. Las fichas tienen un tamaño de 6 cm de ancho y 3 cm de largo. En las sesenta y cuatro (74) posibilidades que hay en los cuadros de las fichas, se dividen las diez palabras correspondientes a las diez frutas por aprender; a saber: Apple, Grape, Orange, Strawberry, Banana, Mango, Pear, Lemon, Pineapple y Coconut. Por lo tanto, habrá 10 repeticiones de cada fruta. No obstante, se dispone de 5 imágenes de la fruta y 5 nombres (con letras) correspondientes.</p>			
ACTIVIDADES:			
<u>Actividades para los estudiantes</u>			
Paso 1. Se hacen grupos de cinco estudiantes			
Paso 2. Cada grupo escoge un líder que se encargará de entregar a cada estudiante siete fichas y seleccionar la persona que inicia el juego			

Paso 3. Continúa el juego en sentido de las manecillas del reloj

Paso 4. Para seguir con la secuencia, la ficha debe coincidir, bien sea en imagen-

imagen, palabra-palabra o imagen-palabra. Ejemplo:  +  , 'APPLE' +

'APPLE' o  + 'APPLE'

Paso 5. Si el jugador no tiene ficha para colocar, deberá tomar una de las sobrantes y si ésta no coincide, debe ceder el turno

Paso 6. Gana la partida la persona que se queda sin fichas de dominó

Actividades de las docentes

La profesora deberá ser guía de todo el proceso sirviendo de moderadora y supervisora en la actividad.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA APLICACIÓN DEL JUEGO:

Actividad N° 1 Match the fruits

La profesora divide el tablero en dos. Al lado izquierdo pega imágenes de las frutas y al lado derecho escribe los nombres en inglés. Solicita la participación voluntaria de los estudiantes para la realización del ejercicio.

Actividad N°2 Listen and repeat

La profesora pronuncia el nombre de cada una de las frutas, mostrando las imágenes y solicita a los estudiantes que repitan su pronunciación.

Repeat after me "Apple".

Actividad N°3 Dialogue

La profesora escribe en el tablero la pregunta: "what's your favorite fruit?" y luego

modela “what’s your favorite fruit?” Pregunta a un estudiante, el estudiante debe contestar la fruta que más le gusta.

For example:

Teacher: what’s your favorite fruit?

Student: My favorite fruit is coconut

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo del juego, la docente debe estar pendiente de las reacciones, expresiones y participaciones de sus estudiantes, ya que esto le permitirá evaluar qué tan útil y significativo es el juego para la interiorización de la temática socializada.

Mediante las actividades se podrá evaluar aspectos tales como: participación, motivación y conocimiento del tema, a través de sus comportamientos, actitudes y disponibilidad para cooperar y trabajar en grupo.

JUEGO N° 2			
Área: Inglés	Grado: Sexto Tiempo: 1 hora	Docentes: Vilma Cepeda, Doralis López y Laura Pineda	Año: 2014
TEMA: PLACES			
<p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y ampliar vocabulario en contexto • Contestar a la pregunta: Where am I? • Practicar el vocabulario a través de la ubicación correcta de las imágenes de los lugares en el mapa del barrio 			
<p>CONTENIDO ESQUEMÁTICO: Hospital, Restaurant, Bank, School, Church, Supermarket, Library, Park, Drugstore, Theater.</p>			
<p>RELACIÓN DE LOS MEDIOS AUXILIARES:</p> <p>1. <u>Fichas:</u> Se requieren 30 fichas de 5cm de largo y 3cm de ancho que contienen imágenes de algunos elementos, símbolos y personalidades del barrio.</p> <p>2. <u>Flash cards:</u> Se utilizarán 30 flash cards de 17cm de largo y 13cm de ancho que contienen las mismas imágenes de las fichas y servirán para la explicación que realizará la docente.</p> <p>3. <u>Mapa impreso:</u> El docente entregará un mapa del barrio a cada grupo en donde se deberá ubicar las diferentes fichas.</p>			
<p>ACTIVIDADES:</p> <p><u>Actividades para los estudiantes</u></p> <p>Paso 1. Se hacen grupos de cinco estudiantes</p>			

Paso 2. A cada grupo se le asigna un mapa del barrio y 30 fichas

Paso 3. El docente en una bolsa tiene las 30 flash cards y las va mostrando una por una

Paso 4. De acuerdo con la flash card que haya sacado el docente, los estudiantes de cada grupo deberán ir colocando la respectiva ficha en el lugar que le corresponda

Paso 5. Luego de 30 segundos, el docente pasará dando puntos positivos a los grupos que ubiquen acertadamente la ficha

Paso 6. Gana el grupo que al final tenga más puntos

Actividades de las docentes

La profesora deberá ser guía de todo el proceso sirviendo de moderadora y supervisora en la actividad.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA APLICACIÓN DEL JUEGO:

Actividad N° 1 Memory game

La profesora pega en el tablero una cartulina que contiene palabras alusivas a lugares ocultas con cartulinas de colores. Selecciona aleatoriamente un estudiante quien debe pasar y descubrir dos palabras de forma simultánea. Si las palabras son iguales ganará un punto, de lo contrario, las cubre y da la oportunidad a otro estudiante.

Actividad N°2 Listen and repeat

La profesora pronuncia el nombre de cada lugar y solicita a los estudiantes que repitan su pronunciación.

Repeat after me “Bank”.

Actividad N°3 Dialogue

La profesora pega letreros de los lugares en inglés en el salón y escribe en el tablero la pregunta: "Where am I? Para realizar el ejercicio, se ubica en frente del letrero y les realiza la pregunta a los estudiantes. Ellos deben responder: "You are in the bank/park/library.

For example:

Teacher: Where am I?

Student: You are in the restaurant.

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo del juego, la docente debe estar pendiente de las reacciones, expresiones y participaciones de sus estudiantes, ya que esto le permitirá evaluar qué tan útil y significativo es el juego para la interiorización de la temática socializada.

Mediante las actividades se podrá evaluar aspectos tales como: participación, motivación y conocimiento del tema, a través de sus comportamientos, actitudes y disponibilidad para cooperar y trabajar en grupo.

JUEGO N° 3			
Área: Inglés	Grado: Sexto	Docentes: Vilma Cepeda, Doralis López y Laura Pineda	Año: 2014
	Tiempo: 1 hora		
TEMA: PROFESSIONS			
OBJETIVOS:			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y ampliar vocabulario en contexto • Valorar las profesiones u oficios sin discriminaciones • Reconocer algunos servicios públicos y sus beneficios a la sociedad 			
CONTENIDO ESQUEMÁTICO: Teacher, Lawyer, Butcher, Housewife, Baker, Driver, Hairdessor, Secretary, Actor, Doctor.			
RELACIÓN DE LOS MEDIOS AUXILIARES:			
<p>1. Flash cards: Se utilizarán 10 flashes cards de 17 cm de largo y 13 cm de ancho que contienen imágenes de las profesiones que se estudiarán en clase.</p> <p>2. Fichas: Se requerirán 10 fichas de 5cm de largo y 3cm de ancho con las profesiones escritas en inglés.</p> <p>3. Letras: Se necesitarán 26 letras de 10cm de largo y 10cm de ancho correspondientes al alfabeto inglés.</p>			
ACTIVIDADES:			
<u>Actividades para los estudiantes</u>			
Paso 1. Se hacen grupos de cinco estudiantes			
Paso 2. La profesora pega las letras del abecedario en el tablero			
Paso 3. La profesora dibuja una línea por cada letra de la palabra incógnita			
Paso 4. Luego coloca una letra de la palabra a adivinar. Ejemplo: Lawyer			
<p>— — — — — <u>R</u></p>			
Paso 5. La profesora da las siguientes instrucciones:			

- ✓ Todos los estudiantes deben mencionar la letra en inglés
- ✓ El estudiante que crea saber cuál es la profesión debe pedir la palabra

Paso 6. El jugador dice una letra. Si la letra está, se coloca en el tablero y continúa jugando el grupo. Si no está, se pone la letra bajo el dibujo de la horca, se dibuja una parte del muñeco y cede el turno a otro grupo. El muñeco se dibuja en seis partes (cabeza, tronco, brazos y piernas). Por lo que los estudiantes tienen 6 posibilidades de fallar

Paso 7. Gana el grupo que descubra la palabra incógnita y pierde si se dibuja la silueta completa

Actividades de las docentes

La profesora deberá ser guía de todo el proceso sirviendo de moderadora y supervisora en la actividad.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA APLICACIÓN DEL JUEGO:

Actividad N°1 Guessing game

La profesora hace grupos de 5 estudiantes. Un integrante del grupo saca de la bolsa al azar una ficha. Entre ellos deben elegir una persona que pase al frente a personificar la profesión que escogió y los compañeros de clase deben adivinarla.

Actividad N°2 Listen and repeat

La profesora pronuncia el nombre de cada una de las profesiones mostrando la flash card y solicita a los estudiantes que repitan su pronunciación.

Repeat after me "Doctor".

Actividad N°3 Dialogue

La profesora escribe en el tablero la pregunta: "What's your job?" y luego modela "What's your job?" Pregunta a un estudiante, el estudiante debe contestar la

profesión que personificó su grupo en la actividad N° 1.

For example:

Teacher: what's your job?

Student: I am a teacher

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo del juego, la docente debe estar pendiente de las reacciones, expresiones y participaciones de sus estudiantes, ya que esto le permitirá evaluar qué tan útil y significativo es el juego para la interiorización de la temática socializada.

Mediante las actividades se podrá evaluar aspectos tales como: participación, motivación y conocimiento del tema, a través de sus comportamientos, actitudes y disponibilidad para cooperar y trabajar en grupo.

JUEGO N° 4			
Área: Inglés	Grado: Sexto	Docentes: Doralis López , Vilma Cepeda y Laura Pineda	Año : 2014
TIEMPO: 1 hora			
TEMA : ANIMALS			
OBJETIVOS:			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y ampliar vocabulario en contexto • Fomentar la capacidad de asociación y memorización de los nombres de los animales en inglés • Practicar los nombres de los animales en inglés jugando “Concéntrese” 			
CONTENIDO ESQUEMÁTICO: Dog, Cat, Horse, Cow, Duck, Pig, Chicken, Fish, Hen, Turtle.			
RELACIÓN DE LOS MEDIOS AUXILIARES:			
<p>1. Fichas: Se requieren 200 fichas de 5cm de largo y 3cm de ancho que contienen nombre e imágenes de animales.</p>			
			
			
<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;"> Modelo de ficha que se empleará en el concéntrese </div>			
ACTIVIDADES:			
<u>Actividades de los estudiantes</u>			
Paso 1. Se hacen grupos de a 5 estudiantes			
Paso 2. La profesora entrega a cada grupo 40 fichas, que se colocarán en el escritorio boca abajo. Cada estudiante tiene la oportunidad de destapar dos fichas.			
Paso 3. Si las dos fichas coinciden con imagen-imagen, palabra-palabra o imagen-palabra, podrá continuar. De lo contrario, tomará el turno otro estudiante.			
Paso 4. Se termina el juego cuando se hayan descubierto todas las parejas. El estudiante que más fichas haya conseguido será el ganador.			

Actividades de las docentes

La profesora deberá ser guía de todo el proceso sirviendo de moderadora y supervisora en la actividad.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA APLICACIÓN DEL JUEGO:

Actividad N°1 Dialogue

La docente pregunta a los estudiantes acerca de su mascota favorita, utilizando las siguientes preguntas:

- Do you have a pet?
- What's his/her name?
- How old is she/He?

Ellos deben responder: "Yes, I have a pet" "I have a dog/cat/turtle" "His/Her name is Coby/Paquita" "He/She is 2 years old".

Actividad N°2 Listen and repeat

La profesora pronuncia el nombre de cada uno de los animales y solicita a los estudiantes que repitan su pronunciación.

Repeat after me "Horse".

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo del juego, la docente debe estar pendiente de las reacciones, expresiones y participaciones de sus estudiantes, ya que esto le permitirá evaluar qué tan útil y significativo es el juego para la interiorización de la temática socializada.

Mediante las actividades se podrá evaluar aspectos tales como: participación, motivación y conocimiento del tema, a través de sus comportamientos, actitudes y disponibilidad para cooperar y trabajar en grupo.

JUEGO N° 5			
Área: Inglés	Grado: Sexto	Docentes: Vilma Cepeda, Doralis López y Laura Pineda	Año: 2014
TEMA: COLORS			
OBJETIVOS:			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y ampliar vocabulario en contexto • Identificar en inglés los diferentes colores que tienen las frutas • Poner a prueba los conocimientos de los alumnos jugando “Twister” 			
CONTENIDO ESQUEMÁTICO: White, Black, Green, Yellow, Blue, Brown, Red, Gray, Pink, Orange.			
RELACIÓN DE LOS MEDIOS AUXILIARES:			
<p>1. <u>Fichas:</u> Se requieren 14 fichas de 5cm de largo y 13cm de ancho. 10 fichas llevan escrito en inglés la fruta con su respectivo color (RED - APPLE) y las 4 restantes indican las extremidades que los estudiantes deben utilizar para cubrir dicha fruta.</p> <p>2. <u>Malla:</u> Se necesita una malla plástica de 2m de largo y 1.30cm de ancho.</p>			
ACTIVIDADES:			
<u>Actividades para los estudiantes</u>			
Paso 1. Los grupos están organizados por géneros alrededor de la malla			
Paso 2. Los estudiantes eligen un líder de cada grupo			
Paso 3. Posteriormente se quitan los zapatos			
Paso 4. Con la ayuda de unas fichas, la profesora indica a los alumnos el color y la fruta que ellos deben ubicar sobre la malla con sus manos o pies. Ejemplo: Left hand in Red Apple.			
Paso 5. Los jugadores tendrán cuatro oportunidades, con el fin de lograr ubicar sus extremidades sobre el twister.			

Paso 6. El líder que pierda su posición, caiga o mueva alguna extremidad de su lugar, será expulsado otorgándole punto al otro grupo

Paso 7. Ganará el juego el grupo que haya obtenido más de 5 puntos

Actividades para las docentes

La profesora deberá ser guía de todo el proceso sirviendo de moderadora y supervisora en la actividad.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA APLICACIÓN DEL JUEGO:

Actividad N° 1 Write the color and the fruit

La profesora pega en el tablero 10 imágenes a blanco y negro de algunas frutas y pide a los estudiantes que pasen voluntariamente a escribir su nombre y su color en inglés.

Actividad N°2 Listen and repeat

La profesora pronuncia el nombre de cada uno de los colores y solicita a los estudiantes que repitan su pronunciación.

Repeat after me “Green”.

Actividad N°3 Dialogue

La profesora escribe en el tablero la pregunta: “What’s your favorite color?” y entrega a algunos estudiantes papeles con colores escritos en inglés. Luego modela “What’s your favorite color?” Pregunta a un estudiante quien debe contestar de acuerdo con el color que le fue entregado.

For example:

Teacher: what’s your favorite color?

Student: My favorite color is brown.

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo del juego, la docente debe estar pendiente de las reacciones, expresiones y participaciones de sus estudiantes, ya que esto le permitirá evaluar qué tan útil y significativo es el juego para la interiorización de la temática socializada.

Mediante las actividades se podrá evaluar aspectos tales como: participación, motivación y conocimiento del tema, a través de sus comportamientos, actitudes y disponibilidad para cooperar y trabajar en grupo.

JUEGO N° 6			
Área: Inglés	Grado: Sexto	Docentes: Vilma Cepeda, Doralis López y Laura Pineda	Año: 2014
TEMA: CLOTHES			
OBJETIVOS:			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y ampliar vocabulario en contexto • Describir la forma de vestir de las personas utilizando frases simples • Identificar y ubicar las prendas de vestir jugando “Lotería” 			
CONTENIDO ESQUEMÁTICO: Shirt, Jeans, Jacket, Shoes, Socks, Trousers, Cap, Dress, Scarf, Belt.			
RELACIÓN DE LOS MEDIOS AUXILIARES:			
<p>1. Fichas: Se necesitan 40 fichas de 3cm de largo y 20 cm de ancho.</p> <p>2. Tableros: Se requieren 10 tableros de 12 cm de largo y 20cm de ancho. Cada tablero contiene 8 imágenes de prendas de vestir que están escritas en inglés en las fichas.</p> <p>3. Imágenes: Se utilizarán 5 imágenes de diferentes personalidades.</p>			
ACTIVIDADES:			
<u>Actividades para los estudiantes</u>			
Paso 1. Se hacen grupos de 5 personas			
Paso 2. A cada grupo se le entregan 2 tableros de juego			
Paso 3. La docente saca de una caja cada ficha de juego. Cada una de éstas tiene las descripciones en inglés de las imágenes que están en los tableros			
Paso 4. El grupo que tenga en su tablero la imagen que coincide con la descripción que lee la profesora deberá tapparla			
Paso 5. El grupo ganador será aquel que cubra totalmente su tablero y grite “Lottery”			

Actividades para las docentes

La profesora deberá ser guía de todo el proceso sirviendo de moderadora y supervisora en la actividad.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA APLICACIÓN DEL JUEGO:

Actividad N° 1 Match the cloths

La profesora pegará al lado izquierdo del tablero 10 papeles con los nombres de las prendas de vestir y al lado derecho sus respectivas imágenes. Algunos estudiantes pasarán al tablero a seleccionar un nombre para colocarlo debajo de la prenda a la que creen que corresponde.

Actividad N°2 Listen and repeat

La profesora pronuncia el nombre de cada una de las prendas de vestir y solicita a los estudiantes que repitan su pronunciación.

Repeat after me “Shoes”.

Actividad N° 3 Describing people

Se formarán grupos de 5 personas. A cada grupo se le dará la imagen de un personaje famoso. En una hoja, los estudiantes tendrán que describir las prendas de vestir con su respectivo color. Ejemplo: She/He is wearing a blue shirt. Finalmente, un participante de cada grupo pasa al tablero, muestra la imagen y realiza la descripción en inglés del personaje.

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo del juego, la docente debe estar pendiente de las reacciones, expresiones y participaciones de sus estudiantes, ya que esto le permitirá evaluar qué tan útil y significativo es el juego para la interiorización de la temática socializada.

Mediante las actividades se podrá evaluar aspectos tales como: participación, motivación y conocimiento del tema, a través de sus comportamientos, actitudes y disponibilidad para cooperar y trabajar en grupo.

3.6 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se muestra la forma como se analizó la información recopilada con los diferentes instrumentos ya mencionados.

3.6.1 Análisis de los datos de la identificación del problema

Para el análisis de datos se utilizó la teoría fundamentada de Strauss y Corbin⁵⁷ la cual se refiere a la organización de datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación. Para el efecto se realizaron los siguientes pasos:

A. Identificación de palabras clave en el formato de observación

En reunión con el grupo de practicantes se estableció como criterios de semaforización el subrayado de palabras que evidencian la problemática en torno al proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes adultos de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro, tomando como referencia los siguientes criterios: el color rojo, prioridad alta, color amarillo, prioridad media y color verde, prioridad baja. Es de aclarar que las palabras subrayadas con el color verde, representan una acción positiva de los estudiantes frente a su proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, convirtiéndose en una fortaleza para el docente. Por consiguiente, las palabras subrayadas con este color no serán tenidas en cuenta para pasarlas a la matriz de

⁵⁷ STRAUSS y CORBIN en: BONILLA, Víctor. Análisis de datos cualitativos. Centro para la Excelencia Académica. 2010.

priorización. Cabe mencionar que estas observaciones fueron producto de la Práctica I por lo tanto no están consignadas en ningún diario de campo.

LUGAR: Salón 404 Colegio Miguel Antonio Caro **FECHA:** Abril 03/2013

Observador: Doralis López Moreno, Laura Pineda Uribe and Vilma Lucero Cepeda Grimaldos

Hora de inicio: 08:45 p.m.

Hora de finalización: 9:15 p.m.

Área Observada: inglés

Número de Personas Observadas: 38

Descripción del desempeño: 1. La observación que registro en este formato es de carácter general, con base en lo observado en la práctica , allí se pudo notar como el grupo de estudiantes (en términos generales , lo anterior teniendo en cuenta que existen ciertas excepciones que hacen que las presentes observaciones no apliquen a todo el grupo), a pesar de que era difícil mantenerlo y controlarlo e iniciar el desarrollo de actividades sin tener que recurrir a posturas tiránicas. es un grupo que trabaja cuando se le indica a pesar de las enormes dificultades en la comprensión del idioma, solicitan constantemente la asesoría en las temáticas y en su mayoría demuestra interés por aprender cosas nuevas sin embargo su participación en las actividades es escasa, afirmando que no saben y que prefieren no participar para evitar los comentarios del compañero, en cuanto al profesor titular de clase, nos recomendó trabajar los tiempos verbales y repasar las temáticas con un libro de lecturas, sin embargo al realizar un examen de diagnóstico se evidenció que las debilidades de los jóvenes se centraban en el desconocimiento del vocabulario y que el aprendizaje de las estructuras gramaticales a pesar de su importancia ha afectado su interiorización teniendo en cuenta que la mayoría de estudiantes desconoce requisitos mínimos para su mejor interpretación y aprehensión. En este sentido y con el ánimo de contribuir un poco en el aprendizaje de una lengua extranjera se inició una planeación de clase donde las guías que se entregaban a los jóvenes para su desarrollo contenían ilustraciones y ejemplos para facilitar la

B. Clasificación de las palabras clave e identificación de variables

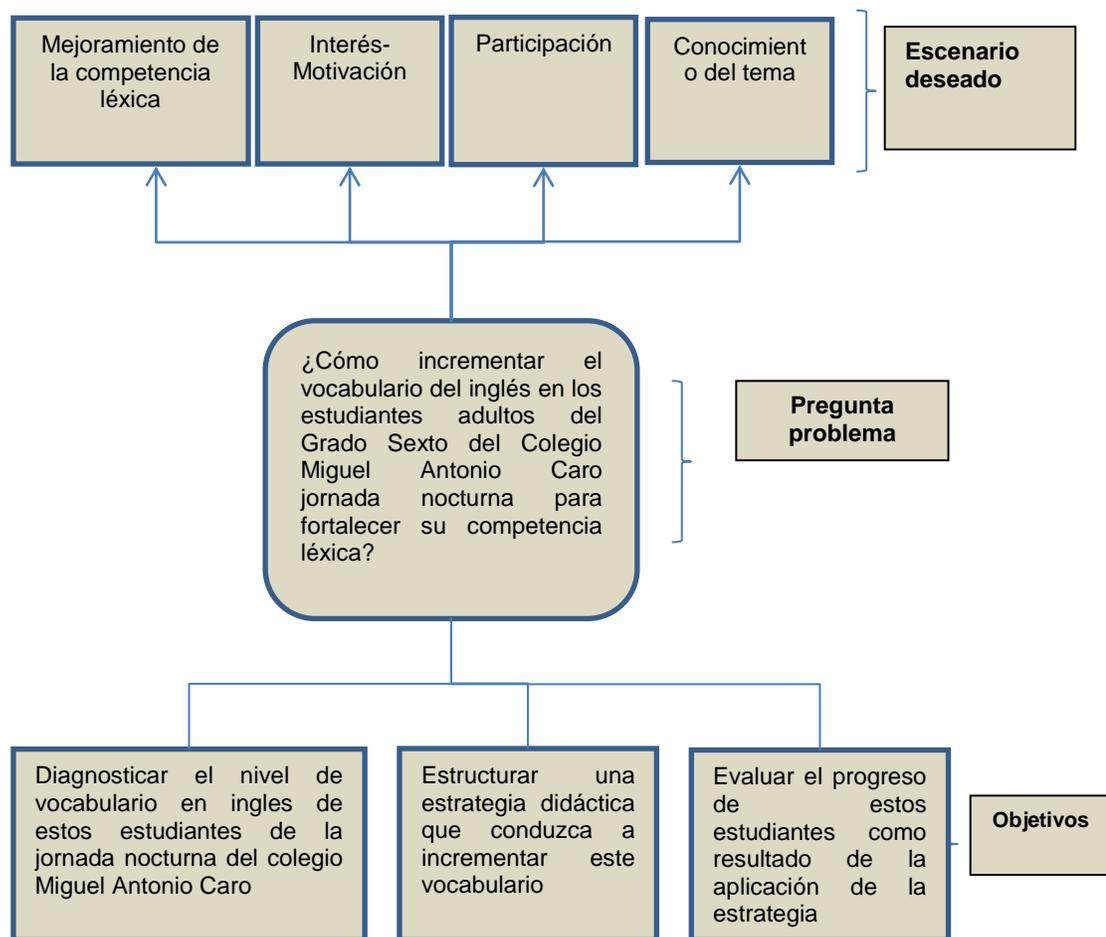
IDEAS	VARIABLES
“no entiendo	Inconformismo
yo no sé inglés	
“no escucho”	
“ no profee”	
indisciplina	
dificultan la labor del docente	

murmullos y risas	
apáticos e indiferentes	Desinterés
observando en repetidas ocasiones al tablero	
no toman nota de las explicaciones	
muestran inseguridad ante sus conocimientos	Baja participación
evitar los comentarios del compañero	
participación en las actividades es escasa	
no contestan a solicitudes individuales	
timidez y rigidez	Desconoce el tema
guardando silencio	
comprensión del idioma	
prefieren copiar las respuestas del compañero	
desconocimiento del vocabulario	
las estructuras gramaticales	
escriben la mayoría del texto en español	desconocimiento didáctico de contenido
Demasiados participantes (38)	
Dificultad con la metodología	
frases cortas en inglés	
taller de caricaturas	
traducción en español	
hace falta la práctica	
trabajar los tiempos verbales	
facilitar la interpretación del vocabulario presentado	
las guías que se entregaban a los jóvenes para su desarrollo contenían ilustraciones	
repasar las temáticas con un libro de lecturas	bajo ritmo de aprendizaje
desconoce requisitos mínimos para su mejor interpretación y aprehensión	
solicitan frecuentemente la traducción constante de términos	
el horario establecido para dictar la clase	

C. Identificación de causa-efecto

VARIABLES	CAUSA-EFECTO
Inconformismo	Efecto
Desinterés	Efecto
Baja participación	Efecto
Desconoce el tema	Efecto
Desconocimiento didáctico de contenido	Causa
Bajo ritmo de aprendizaje	Causa

D. Identificación del problema



3.6.2 Análisis de resultados de la encuesta para la identificación de la población

DATOS GENERALES

Estudiantes que realizaron la encuesta: Doralis López Moreno, Laura Pineda Uribe y Vilma Cepeda Grimaldos.

Universo: estudiantes del Grado Sexto jornada nocturna del Colegio Miguel Antonio Caro.

Marco muestra: 35 estudiantes inscritos en el Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro Jornada nocturna.

Tamaño y distribución de la muestra: de los 35 estudiantes inscritos fueron encuestados 21, teniendo como referencia los estudiantes que asistieron a la clase de inglés programada para el 02 de abril de 2014.

Sistema de muestreo: todos los estudiantes asistentes a la clase de inglés programada para el 02 de abril de 2014.

Márgenes de error: los márgenes de error dentro de unos límites de confianza de un +/-6%.

Técnica de recolección de datos: encuesta física asistida por las docentes en formación de la universidad libre.

Fecha de recolección de la información: 08:50 p.m. del 02 de abril de 2014.

Temas a los que se refiere: la encuesta cuanta con 9 preguntas mediante las cuales se solicita información personal del encuestado (nombre, edad, ocupación, herramientas tecnológicas, hobbies, gusto por las materias).

Preguntas concretas que se formularon: referirse a Anexo A

3.6.3 Análisis del diagnóstico (Pre-test)

Este informe recoge los resultados generales obtenidos a partir de la aplicación del pre-test, el cual contiene las categorías enunciadas en el siguiente gráfico:

Categoría	Numero de ítems
Clasificar	32
Nombrar	16
Ordenar	6

En la primera categoría la mayoría de los estudiantes presentó dificultades en la clasificación de las palabras, este hecho se evidencia en que sólo 1 estudiante interpretó correctamente el ejercicio. Sin embargo, cometió errores en la escritura de las palabras, la mayoría de los estudiantes confundía las palabras, no conocía su significado, y dejó los espacios en blanco o en algunos casos utilizaron palabras en español.

De igual forma, en cuanto a la categoría “nombrar”, todos los estudiantes presentaron dificultades, escribieron palabras en español, nominalizaron animales con las palabras de colores y de ropa.

Así mismo, en lo relacionado a la categoría “ordenar”, la mayoría de los estudiantes organizó las palabras al azar, ninguno logró completar exitosamente el ejercicio.

3.6.4 Análisis de la propuesta

El desarrollo de la propuesta para el siguiente trabajo aportó significativamente en la motivación, incremento del interés de los estudiantes por aprender cosas nuevas, mejoramiento de la participación en las actividades, mayor receptividad frente a los temas propuestos, actitud activa frente a la instrucciones impartidas por el docente, autocorrección, conocimiento del tema e interés por aprender, ampliación de la capacidad para producir frases simples en inglés, pérdida de temor a opinar o participar. De igual forma se evidenció que todos los estudiantes,

incluso los de más edad disfrutaron el desarrollo de las actividades, afirmaciones que se ven reflejadas en los diarios de campo anexos al presente trabajo.

3.6.5 Análisis del diagnóstico (Pos-test)

A partir de la aplicación del pre-test, que es el mismo pos-test, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

En la primera categoría la mayoría de los estudiantes elaboró el ejercicio correctamente. Lo anterior teniendo en cuenta que las palabras a clasificar habían sido trabajadas en clase a través de los juegos didácticos y los ejercicios prácticos. A pesar de que los estudiantes conocían la palabra correspondiente a cada imagen, en la categoría de “nombrar”, presentaron dificultad con los plurales, para el caso particular de la imagen de pájaros escribían “Bird” en lugar de “Birds”. Igualmente tuvieron dificultades con la correcta escritura de las palabras. Por otra parte, la categoría de “ordenar” resultó ser un ejercicio exitoso, ya que los estudiantes lograron comprender el texto en inglés y esto les facilitó la correcta organización de la secuencia presentada.

De igual forma, cabe resaltar que los estudiantes que presentaron mayores puntajes satisfactorios en el pre-test en relación con el pos-test fueron los estudiantes de mayor edad, quienes se destacaron por la precisión de las respuestas, apropiación de los conceptos y por su responsabilidad en el desarrollo de cada una de las tareas.

Por otro lado, se evidenció mejoría en el desempeño de los estudiantes a través de las respuestas en la categoría de “nombrar” donde en el primer test los resultados no fueron satisfactorios. En los gráficos 1 y 2 que se exponen a continuación, se muestra el avance de los estudiantes.

Gráfico 1

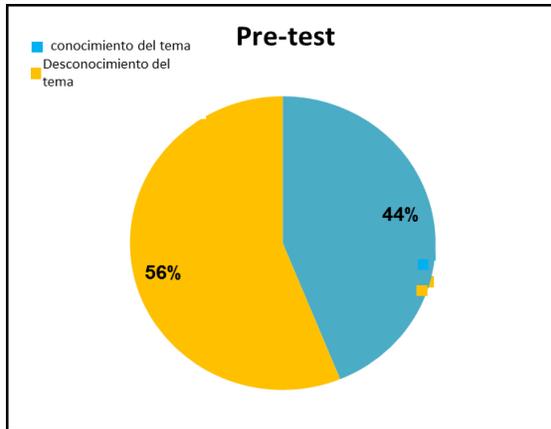
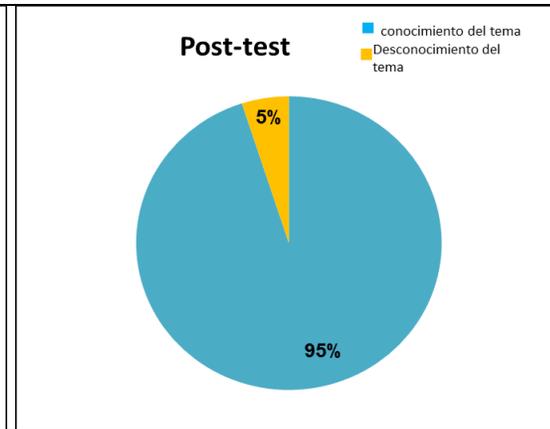
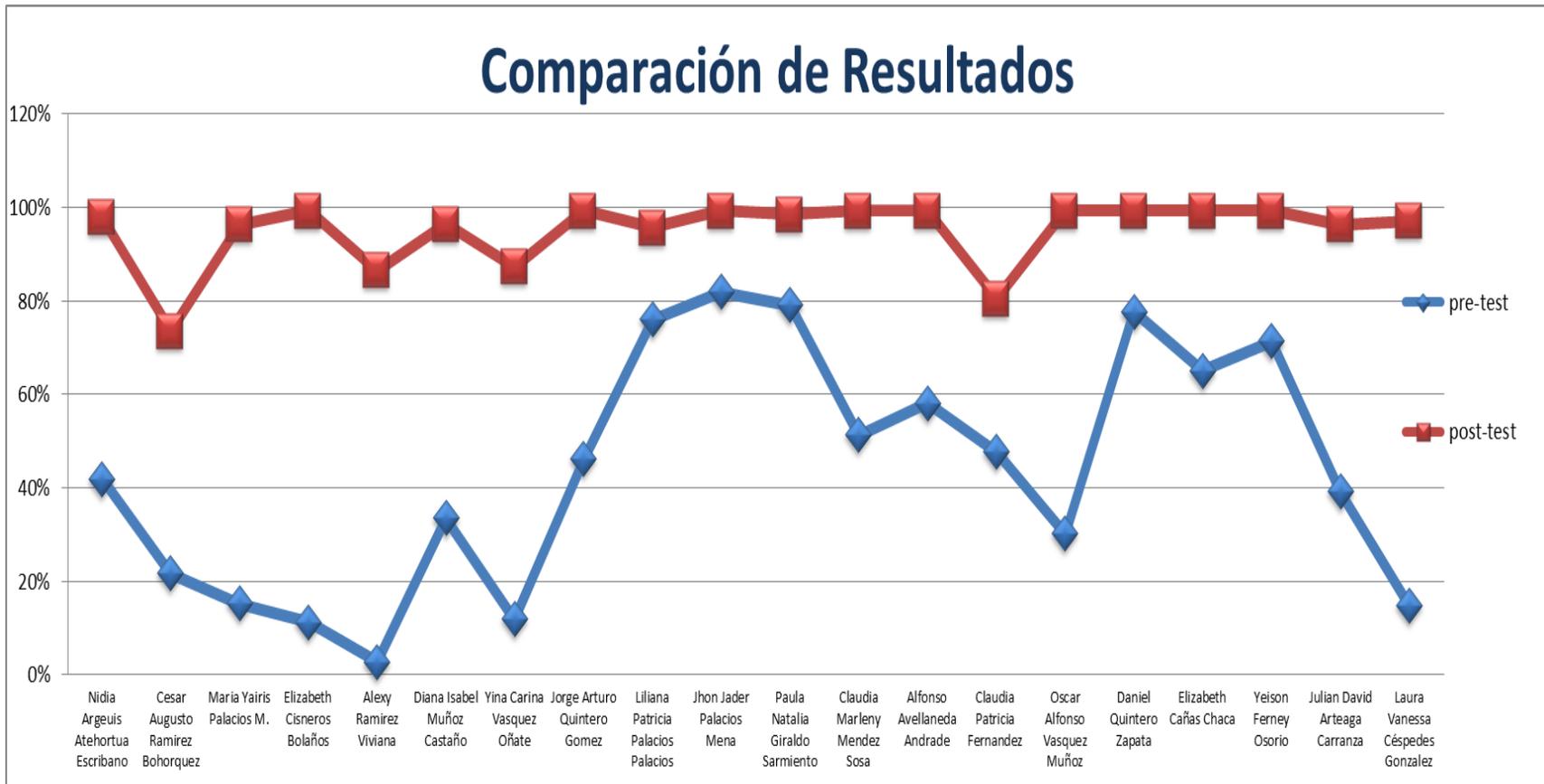


Gráfico 2



Teniendo en cuenta los Gráficos 1 y 2, se observa una mejora en el manejo del vocabulario objeto de estudio, lo que permite deducir que los estudiantes comprenden, infieren información e identifican secuencias a partir de la correcta nominalización, clasificación y organización de las palabras.

Gráfica 3 Tabulación de resultados pre-test y post-test



En la Gráfica 3 se puede precisar un mejoramiento en los resultados cuantitativos con relación a los del pre-test, de donde se deduce la efectividad que tuvo la aplicación de la estrategia con juegos didácticos.

Asimismo, el Gráfico 3 muestra el mejoramiento a nivel individual de todos los estudiantes en distintos porcentajes. Así, 13 estudiantes (65% de la población estudiada), mostró un rendimiento mayor con respecto al del pre-test. El 35% restante, que obtuvo un puntaje del 80% en el pre-test, alcanzó el 100% en el pos-test. Pero también se refleja que en el pos-test, el 20% de los estudiantes quedó posicionado en un rango de 70%. Por otro lado, es conveniente aclarar que de la muestra inicial de 21 estudiantes que presentó el pre-test sólo el 5% no tomó el pos-test, lo que indica la fiabilidad de los resultados.

Al concluir el análisis y en particular al estudiar la información registrada en los diarios de campo, se ve claramente cómo los juegos didácticos contribuyen efectivamente a la participación activa de los estudiantes así como a su aprendizaje de la lengua, en este caso del inglés.

Si bien es cierto que en las primeras actividades los estudiantes mostraron tanta ansiedad con expresiones como “¿Es todo en inglés?” “yo no voy a entender nada” etc, que hizo necesaria la ayuda de la profesora con traducción al español, en las tareas subsiguientes se ve cómo va creciendo su entusiasmo. Su interés por tomar parte activa en los juegos los empuja a hacer cada vez más preguntas a las profesoras tales como: “¿Profe que es apple?” “¿Housewife es una profesión?”, etc. Estas reacciones de los estudiantes sumadas a los resultados obtenidos en el pos-test, en relación con los del pre-test permiten evidenciar, por una parte, que nuestro objetivo general se cumplió, y por otra, que lo que dicen autores tales como Vigotsky y Chacón, entre otros citados, acerca de los juegos didácticos como herramienta esencial para fortalecer la competencia léxica de los estudiantes es altamente relevante.

Siguiendo a Chacón, quien afirma que el docente no debe hacer énfasis en el aprendizaje memorístico sino en la creación de un entorno que estimule a los

alumnos a aprender de forma cooperativa, este trabajo muestra que los juegos didácticos cumplen con el objetivo expuesto por esta autora. Esto se logró a través de la superación de variables negativas en el grupo objeto de estudio, cuyas edades oscilaban entre 17 y 60 años, tales como: el inconformismo, el desinterés, la baja participación, el desconocimiento del tema y el bajo ritmo de aprendizaje mostrado por ellos al comienzo, según se registró en la identificación del problema. Lo anterior permite afirmar que los juegos didácticos constituyen una estrategia novedosa teniendo en cuenta las características de la población a la que fueron aplicados y los resultados obtenidos.

4. CONCLUSIONES

Una vez culminado este proyecto, es posible señalar algunas conclusiones que contribuyeron de manera significativa al logro de los objetivos propuestos y además ponen en evidencia que el uso de juegos didácticos dentro del aula de clase resulta ser de gran efectividad y agrado para los estudiantes en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

En cuanto a la aplicación de la unidad didáctica, se comprobó que fue una estrategia oportuna por los resultados obtenidos en el pos-test, lo que indico la favorabilidad de los juegos didácticos para el fortalecimiento de la competencia léxica.

De igual forma, se pudo observar que los estudiantes estaban motivados extrínseca e intrínsecamente. La primera sobresale más que la segunda en los alumnos adultos, ya que los juegos didácticos fueron una estrategia que los motivaba a obtener buenas calificaciones en el área de inglés. Se considera que los juegos favorecieron la motivación intrínseca de los estudiantes por participar y aprender, a pesar del horario y la dificultad que representaba su desconocimiento de algunas palabras en inglés.

Por otra parte, teniendo como referencia lo expuesto por Loraine quien afirma que no basta con que el estudiante conozca el vocabulario sino que además debe establecer relaciones de contexto, es importante destacar que cada uno de los juegos se realizó en contexto a través de la estructuración de diálogos y actividades que permitieran al estudiante reconocer la utilidad y significado del mismo en su entorno real.

En cuanto a la adquisición de vocabulario productivo y receptivo se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes adquirieron el receptivo, no obstante algunos

lograron el productivo al practicar los diálogos propuestos en cada una de las actividades previas a la aplicación del juego.

Durante el desarrollo de las clases se observó cómo el trabajo en equipo contribuyó y favoreció el aprendizaje cooperativo, pues los juegos didácticos fueron diseñados con el fin de propiciar el trabajo en grupo dado que esto permite que las dudas de un estudiante sean resueltas por sus compañeros. Además, este tipo de aprendizaje permitió a los estudiantes entender que cuando hay cooperación mutua, alcanzar las metas, comprender un tema u obtener una recompensa como lo es una buena nota, es mucho más fácil que cuando se trabaja de manera individual.

También cabe señalar que en este ejercicio investigativo se vió como los juegos didácticos fomentan las características propias de la población adulta, tales como la autodirección, la puesta en práctica de la experiencia y la disposición por aprender.

Resulta también apropiado destacar que el desarrollo de este trabajo se facilito por la sistematización a que dan lugar el uso de los diferentes instrumentos y el ordenamiento en fases que brinda el modelo de investigación acción escogido, según se señala en el marco metodológico. Así, en la fase 1 se determinó la población y las debilidades en torno a la adquisición en la 2, se estructuró la unidad didáctica teniendo como referencia las necesidades específicas de la población, en la fase 3, se aplicó la unidad didáctica que consta de seis juegos para seis sesiones diferentes y la 4, se hizo el análisis de los resultados.

BIBLIOGRAFÍA-WEBGRAFÍA

ALVES DE MATTOS, Luis. Compendio de didáctica general. Ed. Kapelusz: Universidad de Texas, 1963. 413 p.

BAINBRIDGE, Carol. Extrinsic motivation. 2014.

BENEDET, J. La evaluación en educación especial. Madrid: Anaya. 1990. 220 p.

BERNABEU, N y GOLDSTEIN, A. Creatividad y aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica. España: Narcea, 2009. p.47.

CASTAÑO, I. Formulación de objetivos y evaluación. Madrid: Escuela Española. 1989. p. 20.

CASTELLANOS, Doris. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.

CHACÓN, Paula. [En línea] El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo crearlo en el aula? Disponible en: <http://www.grupodidactico2001.com/PaulaChacon.pdf> [Consultado el 12 de octubre de 2013].

COLMENARES, Ana. Investigación Acción participativa: una metodología integradora el conocimiento y la acción. En: Voces y silencios. Revista latinoamericana de educación. Vol. 3 No. p.1-28.

COMENIO, Juan. Didáctica magna. Madrid: Akal. 1986. p.15.

GARCÍA, Delfina. La enseñanza del vocabulario en la escuela primaria. Pueblo y educación: La Habana. 1995.

GONZÁLEZ, G.; GONZÁLEZ, F. y MONTES, O. Educación integral. Bogotá: Universidad Nacional. 2007.

GONZÁLEZ, Ramona y LATORRE, Antonio. El profesor investigador. La investigación en el aula. Barcelona: Graó, 1987. p. 52-56.

HERNÁNDEZ, P. Diseñar y enseñar. Teorías y técnicas de la programación. Madrid: Nancea. 1989. p. 90-97.

HERNÁNDEZ, R. La evaluación como estrategia docente en el desarrollo de la competencia escritora. España: ASELE. 2000.

HYMES, D. Acerca de la competencia comunicativa. En: CENTRO VIRTUAL CERVANTES. [En línea] Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencia_comunicativa.htm [Consultado el 12 de diciembre de 2013].

HUERTAS, Antonio. [En línea] Motivación querer aprender. Argentina: Aique. 1997. Disponible en: http://mateandoconlaciencia.zonalibre.org/TA_Huertas_Unidad_4.pdf [Consultado el 02 de diciembre de 2013].

JAMES, Raffini. 150 maneras de incrementar la motivación en la clase. Traducido por Inés Frida. 1era edición. Argentina: Troquel. 1998. p.15.

JOHNSON, David y JHONSON Roger. Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. Buenos Aires: Aique. 1999. p. 29.

KEMMIS, Stephen. Metodología de la investigación cualitativa. Citado por RODRÍGUEZ, Gregorio, et. al. Málaga: Aljibe. 1996. p. 52.

KNOWLES, Malclom en: ESPIRO, Susana. El aprendizaje en entornos virtuales. Unidad 2: Aprendizaje Adulto. Versión 2.2. 2009. Buenos aires, Argentina. p. 9.

LAHUERTA, Jaime y PUJOL, Mario. El lexicón mental y la enseñanza del vocabulario. En GÓMEZ, José. II CONGRESO INTERNACIONAL DE ESPAÑOL PARA FINES ESPECÍFICOS. La competencia léxica en el currículo de español para fines específicos. Valencia: Universidad de Valencia, 2011. p. 84.

ELLIOT en: LATORRE, Antonio. La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó. 2007.

LORAINE, Susie. [En línea] El desarrollo de Vocabulario. En: Handouts. 2009, N.149. Disponible en http://www.handyhandouts.com/pdf/149_El%20Desarrollo%20del%20Vocabulario.pdf [Consultado el 17 de septiembre de 2013] p.149-151.

MARCELO, C, *et.al.* Estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1994. p. 78.

MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA EL APRENDIZAJE, LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LAS LENGUAS. Consejo de Europa (2001). Consultado en mayo de 2014, <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

MARTÍNEZ, J. Proyectos curriculares y práctica docente. Sevilla: Diada. 1993.

MASLOW, Abraham. Teoría motivacional de un psicólogo humanista. p. 1-17.

MELKA, F. (1997) «Receptive vs. productive aspects of vocabulary». En Schmitt, N. y McCarthy, M. Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press. p. 84-102.

MORÁN, P. La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales. México: Perfiles educativos.1981. p. 213-219.

MUÑOZ, Juan. La motivación en el aula. En: Pulso. ISSN: 1577-0338. p. 95-107. p. 98 Disponible en <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5115/La%20motivaci%C3%B3n%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1> [Consultado el 02 de diciembre de 2013].

NATION, I.S.P. (2000). Learning vocabulary in lexical sets: dangers and guidelines. TESOL Journal, 9(2): 6-10 citado en revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras. p. 3.

NERICI, Imídeo. Hacia una didáctica general dinámica. 3era edición. Buenos Aires: Kapeluz. 1957. p. 57-59.

NISBET, J. y SHUCKSMITH, J. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana, 1997.

NOGALES, Francesc. [En línea] Estrategias educativas. Barcelona: Quadernsdigitals.net. 2003 Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_1343/enLinea/0.htm [Consultado el 18 de noviembre de 2013].

PEYDRÓ, Salvador, AGUSTÍ, Javier y COMPANYY, Jesús. [En línea] La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes. Colección de documentos de soporte N° 7. Generalitat Valenciana. Disponible en: <http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/neeg.pdf> [Consultado el 19 de noviembre de 2013].

ROSALES, C. Criterios para una evaluación formativa. Objetivos. Contenido. Profesor. Aprendizaje. Recursos. España: Narcea. 2003.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona: Graó, 1992.

STRAUSS y CORBIN en: BONILLA, Víctor. Análisis de datos cualitativos. Centro para la Excelencia Académica, 2010.

TAYLOR, S. Y BODGAN. [En línea] Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación. Buenos Aires: 1986.Paidós. Disponible en <http://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf> [Consultado el 19 de noviembre de 2013].

TRUJILLO, Isabel. La importancia del inglés en la educación. Volumen II ISSN 1696-7208

VÁSQUEZ LUCERO, Elbia Myriam. Principios y técnicas de educación de adultos. San José, Costa Rica, 2005. p. 33.

VIGOTSKY en: TRIPERO, Andrés. [En línea] Vigotsky y su teoría constructivista del juego. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php> [Consultado el 19 de noviembre de 2013].

ZAPATA, Oscar. Aprender jugando en la escuela primaria. Didáctica de la psicología genética. México: Pax. 1995. 231 p.

ZAPATA-ROS, Miguel. Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. España: Universidad de Alcalá, 2010.

ANEXOS

Anexo A Formato de encuesta

Buenas noches,

Con el fin de conocer el perfil de los estudiantes de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro, jornada nocturna, solicito respetuosamente diligenciar con la mayor claridad y coherencia la presente encuesta.

1. Nombre completo

2. Edad: _____

3. Usted vive con: (marque con una x)

Papá____ Mamá____ Hermano____ hermana____ Tío____ Tía____
Abuela____ Abuelo____ otro_____

¿Cuál? _____

4. Marque con una x su estado civil

Casado(-a)____ Unión libre____ Soltero(-a)____ Viudo(-a)____ Separado(-a)

5.Cuál es su ocupación? _____

6. Por favor describa las actividades que desarrolla en su tiempo libre

7. Marque con una x las materias que le agradan y con un círculo aquéllas en las que obtiene una mejor calificación:

Matemáticas____ Física____ Química____ Español____ Inglés____ Artes____
Educación Física____

8. ¿En qué localidad vive?

9. ¿Con qué medios tecnológicos cuenta?

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
E IDIOMAS
COLEGIO MIGUEL ANTONIO CARO
DIAGNOSTIC TEST

NAME: _____

1. Read the following text.



1) Andrés is a student at Miguel Antonio Caro **school** in Quirigua. He lives in Bogotá, Colombia. He always wears informal clothes. For example, **jeans**, **shirts**, a **scarf** and sometimes a baseball **cap**. He lives with his family in a **white** house. He is 25 years old and he has got an older brother called David, he is a **lawyer** and he has a younger sister, Emma. She is a **hairstylist**. Talking about his parents, his father is a **baker** and his favorite dessert is **banana** cake. His mother is a **housewife** and she loves taking care of all her animals. They have a lot of pets, such as **dogs**, **cats**, **birds**, and a little **fish**. They love animals! That's why they also have other animals such as **horses**, **cows**, **ducks**, **pigs**, **chickens**, **hens**, and even a huge **green turtle** on a farm closed to the city.

2) Once, Andrés gave his **yellow bird** a slice of **pear** and it got sick. So, he remembered that his biology **teacher** knew about healing animals. Andrés called him but his teacher told him that he was reading at the **library**. Andrés didn't know where the **library** was, so he had to ask the **secretary** the way to get to that place.



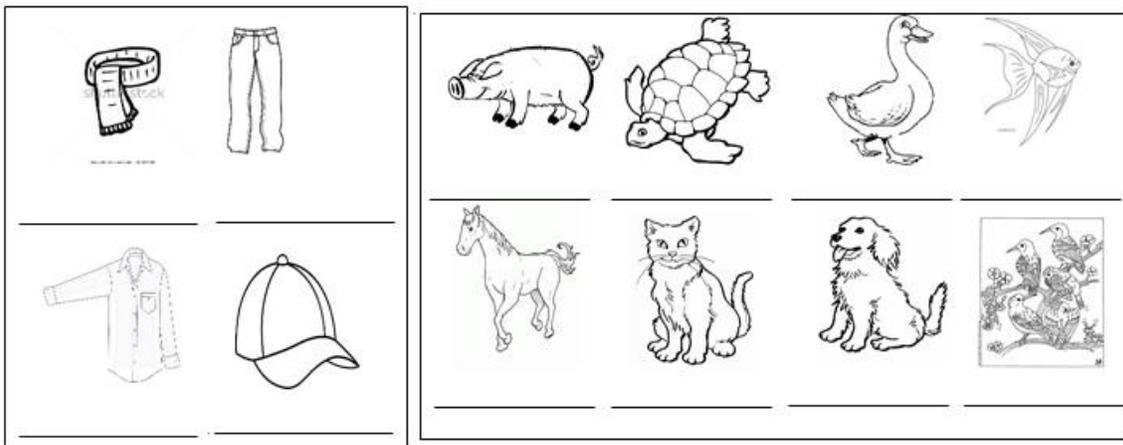


3) He ran to the **library** but stumbled on a **red apple** that fell from a tree in the **park**, and he had to go to the **hospital** to see a **doctor**. When he returned home, his **bird** was better because his mother gave it an **orange** as a medicine.

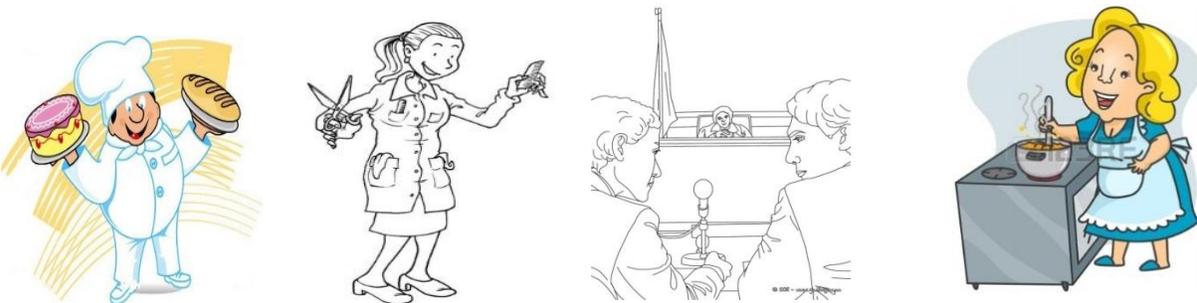
2. Classify the words in bold into the following categories:

FRUITS	
PROFESSIONS	
CLOTHES	
COLORS	
PLACES	
ANIMALS	

3. Name the different pieces of clothes and the animals according to the pictures.



4. Name the professions according to the pictures.



5. Order the pictures according to paragraphs 2 and 3 in the story. There are 2 extra pictures.



A



B



C



D



E



F

Sequence

1

2

3

4

Anexo C Análisis examen diagnóstico

Objetivo:

Medir el vocabulario que tienen los estudiantes de Grado Sexto del Colegio Miguel Antonio Caro jornada nocturna a través de la aplicación del test de diagnóstico.

Estructura del examen:

Ver Anexo C. Test de diagnóstico

Instrucciones impartidas:

Ver Anexo D (Diario de campo N°1)

Criterios para evaluar:

- Uso del vocabulario en contexto
- Reconocer e identificar palabras de acuerdo al contexto

ANÁLISIS DE LAS PREGUNTAS

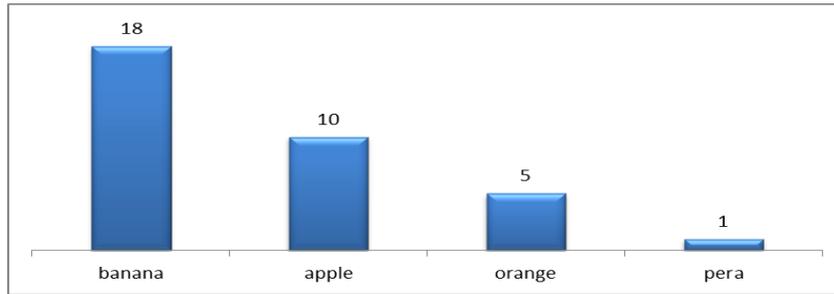
Pregunta N° 1

Classify the Word in bold into the following categories.

Frutas

Las frutas que debían clasificar los estudiantes son: banana, pear, apple, orange.

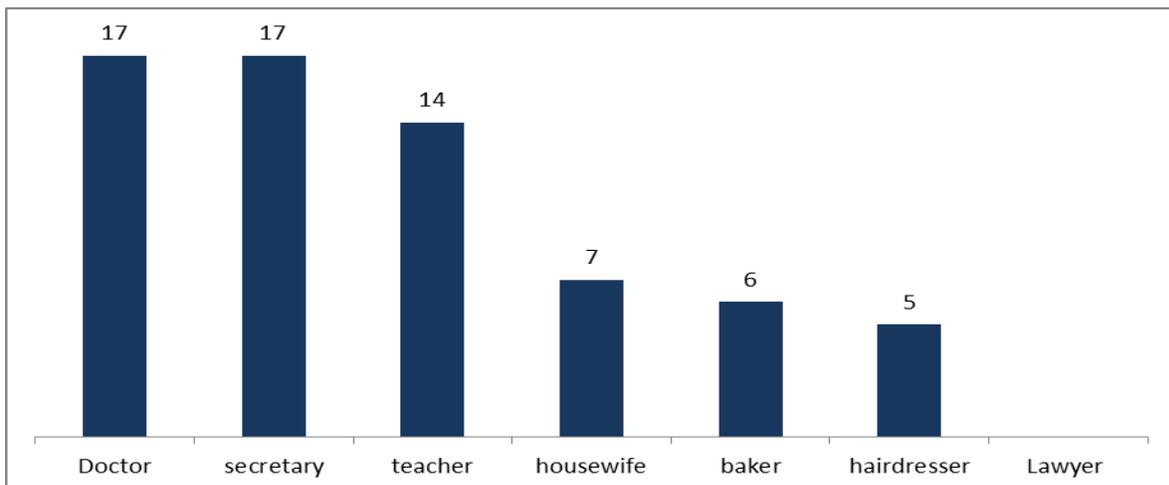
Gráfica tabulación respuesta pregunta 1 clasificación frutas



- El 78,2% de los estudiantes identificó y clasificó banana como fruta mientras que solo el 4% identificó y clasificó una fruta diferente a banana, apple, orange
- El 13,04% de los estudiantes no clasificó ninguna fruta
- El 13,04% confunde las frutas con animales, profesiones y colores
- Sólo el 04% de los estudiantes identificó y clasificó las frutas correctamente

Profesiones

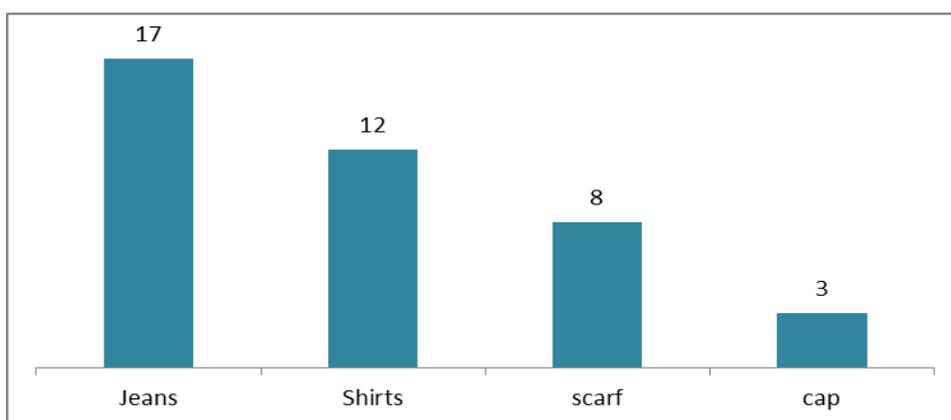
Las profesiones que debían identificar y clasificar los estudiantes son: lawyer, hairdresser, baker, housewife, teacher, secretary y doctor.



- Solo el 4,3% identificó y clasificó acertadamente las profesiones
- El 73,91% identificó y clasificó acertadamente secretary y doctor
- El 60,8% identificó y clasificó teacher
- El 30,4% identificó housewife
- 26,8% Baker
- Hairdresser el 21,73%
- El 0% identificó lawyer
- El 08% no contestó
- 13% de los estudiantes confunde profesiones con lugares y animales

Ropa

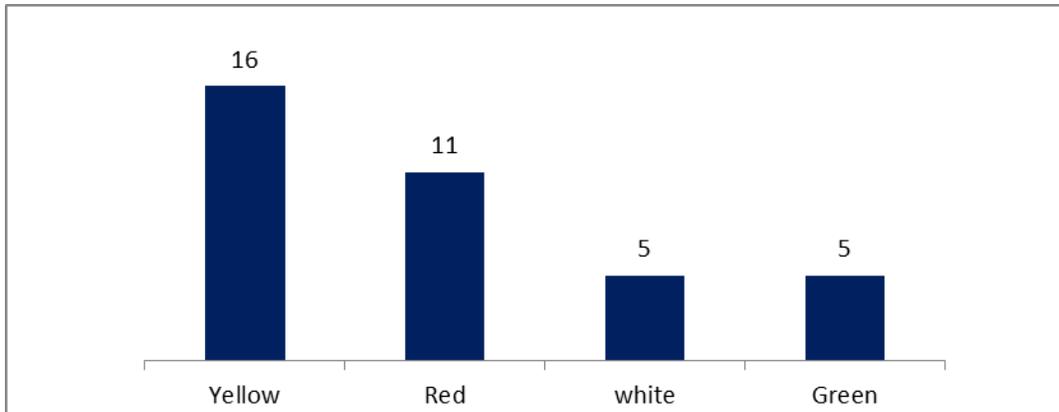
Los estudiantes debían clasificar las siguientes palabras: Jeans, Shirts, scarf y cap.



- 4 estudiantes equivalente al 17,39% identificaron y clasificaron las prendas de vestir correctamente
- 73,91% identificó jeans
- 52,1% identificó shirts
- 34,7% identificó scarf
- 13,04 % identificó cap
- 8% no contestó
- 21% sólo contestó jeans
- 8,69 colocó palabras en español

Colores

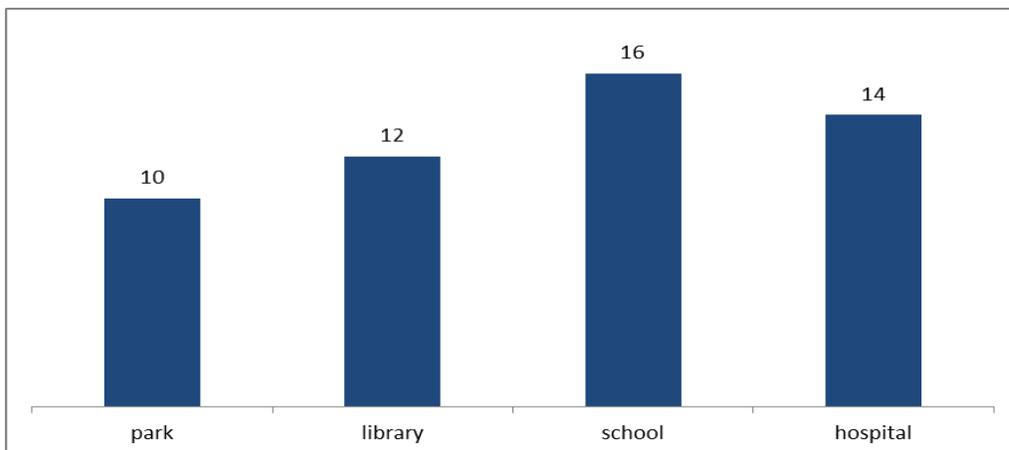
Los estudiantes debían clasificar los siguientes colores: White, Green, yellow, red.



- 6 estudiantes equivalente al 26,08% identificaron y clasificaron los colores correctamente
- 69.56 identificó y clasificó acertadamente el color amarillo
- 47.82 identificó y clasificó el color rojo
- 21.73% identificó y clasificó el color blanco
- 21,7 % identificó y clasificó el color verde
- 3 estudiantes equivalente al 13,04% no contestaron

Lugares

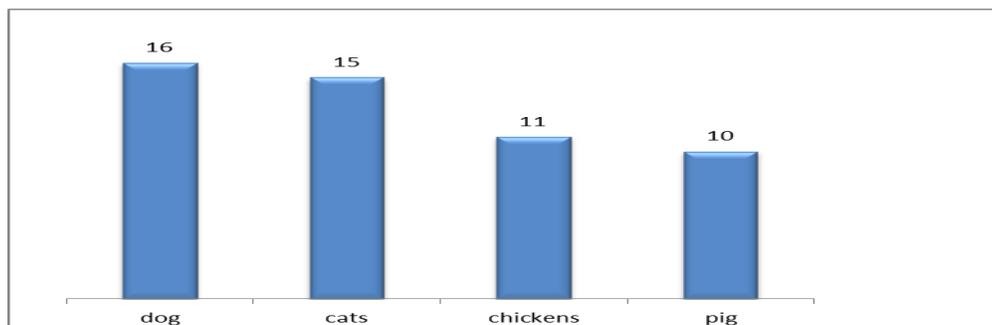
Los estudiantes debían clasificar los siguientes lugares: school, library, park, hospital.



- 5 estudiantes equivalente al 21,7% identificaron y clasificaron los lugares correctamente
- 69,56% identificó school
- 60.86% identificó hospital
- 52.17% identificó library
- 43.47% identificó park
- 13, 04% equivalente a 3 estudiantes no contestaron
- 17.39 equivalente a 4 estudiantes escribieron palabras en español, nombres de profesiones y colores

Animales

Los estudiantes debían clasificar los siguientes animales: dogs, cats birds, fish, horses, cows, ducks, pigs, chickens, hens, turtle.



- 6 estudiantes equivalente al 26,08 % identificaron y clasificaron los animales correctamente
- 69.56% identificó y clasificó dog
- 65.21% identificó y clasificó cat
- 47.82% identificó y clasificó chickens
- 43,47% identificó y clasificó pig
- 3 estudiantes equivalente al 13.04% no contestaron
- 21.73% equivalente a 5 estudiantes escribieron palabras en español-inglés (gat)

Preguntas N° 3 y 4

Name the different pieces of clothes, animals and professions according to the pictures.

- 100% tuvo dificultades entre el plural y el singular
- 17.39% equivalente a 4 estudiantes no contestaron
- 17:39% confunde los nombres fish por duck, pigs por fish, scarf por pájaro, big por pig, jackest por chaqueta

Pregunta N° 5

Order the pictures according to paragraphs 2 and 3 in the story. There are 2 extra pictures.

- El 100% de los estudiantes tuvo dificultades para realizar este ejercicio debido a que no comprendían la lectura, por lo cual se limitaron a escribir las letras de la secuencia al azar, sin tener conciencia de lo que hacían.

Anexo D Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO N° 1	
Fecha: 23 De Abril, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Diagnostic test
Descripción de la observación	
<p>La clase inicia con la lectura de un poema, a través del cual la docente en formación (DEF) invita a los estudiantes a reflexionar sobre el mensaje y sobre la forma mediante el cual es presentado este texto, los estudiantes muestran disposición para participar en la actividad a través de comentarios positivos <u>“profe me gustó el tema” “la lectura es fácil de entender”</u> presentan sus opiniones relacionándolas con casos de su vida real, la actividad se desarrolló en 20 minutos.</p> <p>Luego, la docente en formación les anuncia que en cumplimiento de la programación de la clase la siguiente actividad es un test de diagnóstico el cual servirá para medir el nivel de inglés, que no será calificable pero que requiere que cada estudiante conteste con la mayor sinceridad posible ya que de este depende el desarrollo de actividades que ayuden a mejorar el nivel de inglés</p> <p>La docente en formación entrega a cada estudiante el test, dando las siguientes instrucciones: por favor cada estudiante debe tener sobre su escritorio lápiz o esfero y el test que les acabo de entregar, todos permanecerán en silencio y contestarán las preguntas de forma individual, las dudas que puedan surgir de estas las pueden preguntar a las docentes en formación quienes estarán</p>	

atentas para resolver sus inquietudes.

La docente resalta que todo el test está en inglés y enseguida se ven caras de preocupación. **“Inicialmente voy a leer las instrucciones para el diligenciamiento del presente el test”**, dice la docente, luego un estudiante la interrumpe diciendo: **“¿es todo en inglés? Uy no”**. Se escuchan algunas risas en el salón y comentarios como: **“no voy a entender nada”**, **“yo no sé nada de inglés”**, **“menos mal no ponen nota”** y **“no voy a poder hacer nada”**. “A medida que avance les daré un tiempo para que cada uno de ustedes diligencie las preguntas de acuerdo con la instrucción recibida” indica la docente.

La profesora les da 10 minutos para realizar la lectura inicial. Al terminar, da 40 minutos para contestar todas las preguntas.

¿Cómo clasifico todas esas palabras?, ¿housewife es una profesión? ¿Es que no sé qué traduce clothes and fruits?, ¿debo contestar en inglés? ¿Me puede dar un ejemplo? Las anteriores son algunas de las preguntas que hicieron los estudiantes mientras contestaban el test.

Se puede observar que el primer punto es el que les toma más tiempo para resolver.

La docente registra varios comentarios, tales como:

Profe “bird” es un color, profe “pastelero” en inglés cómo es, profe qué significa “cap”, cómo se dice tortuga, es muy difícil, me podría regalar las iniciales de las palabras, a mí no sólo las iniciales. Todas.

Después de escuchar un sinfín de comentarios sobre el vocabulario que se encontraba en el test. La clase finaliza y los estudiantes entregan sus hojas. Muchos de ellos comentan que estaba muy difícil, que no les alcanzó el tiempo, que no entendían nada o que respondieron lo que sabían.

DIARIO DE CAMPO N° 2	
Fecha: 30 De Abril, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Fruits
Descripción de la observación	
<p>La docente en formación (DEF) inicia la clase con un juego de relacionar imágenes y palabras relacionadas con frutas. En una columna pega las imágenes y en la otra columna escribe el significado de cada fruta en inglés. Luego pide a los estudiantes que pasen al tablero voluntariamente a unir una imagen con su respectiva nominalización. Frente a esta actividad los estudiantes pasaban con inseguridad y los compañeros decían: <u>“esa no es, esa es como strawberry. No esa es grapes”</u>. Se cometen algunos errores que son corregidos con la ayuda de los estudiantes y se procede con la pronunciación de cada una de las frutas en inglés. Cuando la actividad termina, la docente pregunta: “¿WHAT IS YOUR FAVORITE FRUIT?”, y pide que cada uno responda utilizando la oración: “MY FAVORITE FRUIT IS _____” Los estudiantes dicen: <u>“umm manzana”</u> en español. Enseguida la docente les pregunta si recuerdan cómo se dice alguna fruta en inglés y uno de los estudiantes contesta <u>“banana es como en español”</u> y otros estudiantes contestan <u>“no, no recuerdo”</u>. Luego la DEF les pide que deben guardar los elementos que tiene encima del escritorio y dice: <u>“ahora vamos a jugar”</u>. Uno de los estudiantes dice: <u>“upss esto se puso emocionante”</u> La docente entrega el juego de dominó en grupos de a cinco estudiantes dando las reglas de juego.</p> <p>Posteriormente al comenzar el juego de dominó se escuchan voces de los estudiantes diciendo entre ellos: <u>“espérate que no me acuerdo cómo se dice</u></p>	

esta palabra en inglés, ¿qué es orange?, ahh creo que es naranja” y en otro grupo hacen comentarios como: **“esa es una fresa y cómo es en inglés? Umm”**, el compañero dice: **“mira es Strawberry entonces ponla al lado”** y otro expresa su emoción diciendo: **“¡si eso es vamos a ganar!”**

En el transcurso del juego los estudiantes le dicen a la profesora: **“Profe nos gusta mucho este juego es muy divertido”**, otra estudiante dice: **“profe me puedes regalar tu juego me gustaría practicarlo con mi hija”**, otros estudiantes al terminar la clase dicen: **“la clase estuvo muy chévere”** y una de las señoras dice: **“¡yo estaba con mucho sueño pero se me quitó!”**

DIARIO DE CAMPO N° 3	
Fecha: 02 De Mayo, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Places
Descripción de la observación	
<p>La docente empieza preguntando si recuerdan cómo son los nombres de las frutas en inglés y dice: <u>“Hoy vamos hacer un repaso, después vamos a aprender cómo nombrar algunos lugares del barrio y para eso vamos a hacer un juego llamado concéntrese.”</u> La docente en formación (DEF) da las instrucciones para hacer el “concéntrese”.</p> <p>Luego la profesora dice: <u>“bueno vamos a recordar la pronunciación de las frutas de la clase anterior y a aprender algunos lugares de barrio. En qué consiste el juego? Consiste en que la tabla de cartulina que está pegada en el tablero de imágenes ocultas debemos ir descubriendo en pares, las imágenes repetidas, de tal forma que si hallamos una imagen repetida, las dos imágenes quedarán al descubierto. Si las imágenes no son iguales por ejemplo banana 6 y Orange 4, las dos imágenes volverán a cubrirse”.</u></p> <p>La docente dice: <u>“¿quién quiere comenzar? La persona que pase y forma la pareja correcta se le va a dar un punto”.</u> Un estudiante pasa y destapa la palabra Theater. La DEF escribe en el centro del tablero WHERE IS THE _____? con flechas alrededor y pregunta: <u>“Where is the theater?”</u>. A medida que los estudiantes van destapando las palabras, la profesora va explicando y preguntando: <u>“Where is the park?”</u> y <u>“Where is the restaurant?”</u> También dice: <u>“si necesitamos dinero o si necesitamos ver un médico nosotros decimos: Where is the bank?”</u> y <u>“Where is the hospital?”</u>. Ella continúa dando ejemplo con otros lugares y práctica con ellos</p>	

la pronunciación de los lugares. Al finalizar el “concéntrese” la DEF dice: **“entonces recuerden que para ir a un lado decimos: Where is the _____ ?”**

Enseguida, la profesora pega letreros de los lugares en inglés alrededor del salón y escribe en el tablero la pregunta: **“WHERE AM I?”**. Para realizar el ejercicio, se ubica en frente del letrero y les realiza la pregunta a los estudiantes. Ellos deben responder de acuerdo al lugar en que se encuentre ubicada la docente, por ejemplo: **“You are in the bank/park/library”**.

Luego ella dice: **“vamos a hacer otro juego relacionado con los lugares. El juego se llama Whiteplains Neighbourhood”**. Inicialmente la **docente da las instrucciones** y metodología de juego consistente en repasar el vocabulario a través de la presentación de las flash cards. Los estudiantes siguen con atención la explicación y repiten la pronunciación, uno de los estudiantes pide a la docente más tiempo para copiar el vocabulario en el cuaderno, **“Profe no he terminado de escribir no siga espéreme, me faltan dos”**.

A medida que los estudiantes van ubicando las fichas en el mapa del barrio se escuchan comentarios como: **“el cuaderno va en School, los libros van en Library”** y **“la comida va en Restaurant”**.

Al finalizar el juego todos están felices y la mayoría ubica correctamente las fichas en el lugar correspondiente en el plano del barrio. La profesora dice: **“bueno entonces ya sabemos cómo vamos a preguntar para ir a un lugar, espero que les haya gustado la actividad”**, y la clase finaliza.

DIARIO DE CAMPO N° 4	
Fecha: 14 De Mayo, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Professions
Descripción de la observación	
<p>La clase inicia con la actividad denominada “Guessing game”. Para ello, la profesora hace grupos de 5 estudiantes. Cada integrante del grupo saca al azar una ficha que contiene una profesión escrita en inglés. Entre ellos deben elegir una persona que pase a personificarla y sus compañeros deben adivinar cuál profesión están representando.</p> <p>Cuando se inició esta actividad los estudiantes se mostraron atentos, sin embargo cuando seleccionaron la ficha preguntaban: <u>“profe y esto cómo se pronuncia, profe qué dice aquí, me puede traducir por favor”</u>. La profesora realiza las explicaciones y los anima para realizar la personificación, en el transcurso de las personificaciones se preguntan: <u>“¿oiga usted de qué va hacer de lawyer?”</u> otro estudiante dice: <u>“I am good baker ja ja ja”</u>.</p> <p>En segundo lugar, la profesora realiza la actividad denominada “Listen and repeat”. Para ello, la docente pronuncia de las profesiones solicitando a los estudiantes que repitan después de ella, utilizando la oración: <u>“repeat after me, doctor”</u>. Con esta actividad los estudiantes se mostraron atentos y participaron, uno de ellos solicitó la repetición del ejercicio, <u>“profe nos puede volver a repetir la pronunciación”</u>. Se observa que los estudiantes tratan de seguir las instrucciones de la profesora, algunos muestran mayor dificultad que otros para pronunciar.</p>	

DIARIO DE CAMPO N° 5	
Fecha: 16 De Mayo, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Animals
Descripción de la observación	
<p>En primer lugar la profesora comienza la clase preguntando a los estudiantes acerca de cuál es su mascota favorita, utilizando las siguientes preguntas: <u>Do you have a pet?, What's his/her name?, How old is she/he?</u></p> <p>La profesora toma nota de las mascotas que tienen los estudiantes y sus características, en esta actividad la mayoría de los estudiantes contestaba en español <u>“profe yo tengo mascota pero no sé cómo se dice gato, profe mi mascota tiene 3 años, ¿cómo digo tiene 3 años?, ¿profe cómo se dice tortuga?, yo tengo una tortuga”</u>. La profesora finaliza la actividad repasando los nombres de los animales en inglés y solicitando que repitan la pronunciación. En esta actividad los estudiantes solicitaban la traducción de diferentes nombres de animales y tomaban nota de las respuestas de la docente.</p> <p>Finalmente la profesora entrega a cada grupo 40 fichas, dando instrucciones para iniciar el juego, los estudiantes se mostraban activos, repetían los nombres de los animales, cuando sacaban la ficha pronunciaban el nombre en inglés, <u>“mira saqué un dog; pero esa nueva no es un dog; te salió turtle, la de abajo también es turtle, arma la pareja”</u>, otro estudiante contesta: <u>“yo quiero sacar todas cows”</u>. Al terminar la clase, se observa que la participación es activa, que memorizan los nombres de los animales y que entre ellos mismos se corrigen diciendo: <u>“no, ese no es un cat, es un pig”</u>.</p>	

DIARIO DE CAMPO N° 6

Fecha: 21 De Mayo, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Colors

Descripción de la observación

Iniciando la clase la profesora pega en el tablero las imágenes en blanco y negro de 10 frutas que habían sido estudiadas en la clase anterior. Luego le pide a los estudiantes que pasen al tablero a escribir el nombre de cada fruta en inglés, y el color si lo conocen. Voluntariamente pasan al tablero y se cometen los siguientes errores: se escribe “grin” por “Green”, “llelow” por “yellow”, “pineapple” por “pineapple” y oranch por “orange”.

Los nombres de la mayoría de las frutas se escriben de forma correcta, mientras que al escribir los colores se equivocan bastante. La profesora los corrige haciendo énfasis en la pronunciación de cada palabra y determina el doble uso de “orange”, mencionando que puede ser utilizado como color y también como fruta.

Durante la explicación y mientras la profesora escribe los colores en inglés, se escuchan los siguientes comentarios: **“¿profe qué es yellow?”**, **¿qué significa Brown?**, **“¿Pink es morado profe?”**. Además se escuchan murmullos como: **“¿black no era blanco?”** y **“yo pensaba que Green era gris”**.

Enseguida, la docente escribe en el tablero la pregunta: **“WHAT’S YOUR FAVORITE COLOR?”** y entrega a algunos estudiantes papeles con colores escritos en inglés. Le realiza la pregunta a los estudiantes, quienes deben contestar de acuerdo con el color que le fue entregado.

Luego de dejar en claro la pronunciación y la correcta escritura de cada color, la docente le comenta a los estudiantes que va a hacer un juego y que espera que todos le colaboren. Les pregunta que si alguna vez han jugado “Twister” o que si saben de qué trata o cómo se juega. Algunos dicen: **“no, ni idea”**, otros por el contrario proceden a explicar en qué consiste.

La docente les explica que ha adaptado el juego con los temas de frutas y colores para poner en práctica lo que se les ha enseñado previamente. Entonces la docente extiende el twister en el centro del salón y los estudiantes se ubican por géneros alrededor de la malla, entre ellos deciden quién pasará a representar cada grupo. Posteriormente se quitan los zapatos y la profesora les indica a los alumnos el color y la fruta que ellos deben identificar con sus manos o pies. Ella les recuerda que quien mantenga el equilibrio será el ganador del juego. El buen desarrollo del juego demuestra que los estudiantes identifican correctamente tanto las frutas como los colores en inglés.

Este juego permite que los estudiantes puedan relacionar los temas que aprenden en clases anteriores. Finalmente, ellos felicitan a la profesora por los materiales y expresan su gratitud diciendo: **“La felicitamos, hace cosas muy bonitas”**.

DIARIO DE CAMPO N° 7	
Fecha: 23 De Mayo, 2014	Jornada: Nocturna
Lugar: Miguel Antonio Caro	Grupo a observar: Grado Sexto
Duración: 1 hora	Tema: Clothes
Descripción de la observación	
<p>Para iniciar la clase la profesora pega en el tablero las imágenes de 10 prendas de vestir. Sobre la mesa deja 10 papeles que tienen escrito en inglés el nombre de cada prenda (trousers, belt, shirt, dress, scarf, jeans, jacket, shoes, socks, cap). Se pide a los estudiantes que pasen en orden al tablero a tomar uno de los papeles y colocarlo debajo de cada prenda a la que creen que corresponde. Cuando pasan al tablero a participar se escuchan algunos comentarios como: <u>“¿Qué es belt profesora”, “¿Socks son zapatos?”, “¿Qué significa shirt?”</u>. Además se cometen algunos errores al realizar la actividad; la palabra “dress” la ubican en la imagen de chaqueta, “scarf” en camisa, “trousers” en medias y “belt” en zapatos. Las palabras “jacket” y “jeans” se ubican correctamente. Luego de terminar esta actividad, la docente con ayuda de los estudiantes a quienes pide utilizar el diccionario si es necesario, procede a cambiar de posición aquellos nombres de prendas que habían quedado mal ubicados.</p> <p>Conociendo el significado de cada palabra y dejando en claro la correcta pronunciación, la profesora escribe en el tablero las siguientes frases: “She is wearing yellow socks” y “He is wearing blue jeans” Ella explica el significado de las mismas y el correcto uso del artículo “a-an”. Luego, pide a un estudiante pasar al frente. Él viste una gorra azul. La profesora dice en voz alta: <u>“He is wearing a blue cap”</u>. Enseguida, se le pide el favor a otros estudiantes que pasen al tablero y sus compañeros se encargan de describir algunas de las prendas que llevan puestas. Uno de ellos dice: <u>“She is wearing blue... ¿cómo es que se dice zapatos?”</u>, a lo que sus compañeros responden:</p>	

“shoes” y el completa su frase: **“She is wearing blue jeans”** Otro estudiante antes de hacer su intervención dice: **“profesora, ¿cómo es que se dice camisa?”** La docente no tiene necesidad de responderle porque sus mismos compañeros dicen: **“shirt”**; entonces, el alumno dice: **“He is wearing a black shirt”**.

Enseguida, la docente pide a los estudiantes que formen grupos de cinco personas y entrega a cada grupo una imagen de un personaje famoso. Les indica que deben escribir en inglés las prendas de vestir que ven en la imagen y que al finalizar, uno de ellos debe pasar al tablero a mostrar la imagen y a realizar la descripción sin mirar los apuntes.

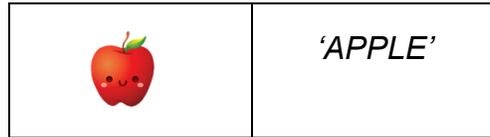
Con el fin de poner en práctica lo aprendido durante la clase, la docente entrega a los estudiantes, quienes están ubicados por grupos, un tablero que corresponde a un popular juego llamado “Lotería” y las respectivas fichas para ir completándolo.

Cada tablero de juego consta de 8 imágenes. Éstas corresponden a prendas de vestir o a personas que visten prendas específicas. La docente va sacando de la caja unos papeles con el nombre de la prenda o con la frase en inglés, la muestra a los estudiantes y ellos van determinando si la tienen o no en su tablero. Durante el juego se escuchan algunos comentarios como: **“profe, saque el papelito de blue socks”**, **“profesora saque más de she”**, **“profe diga una de jacket”**, entre otros.

El juego finaliza cuando un grupo cubre totalmente su tablero de juego y la clase concluye. Los estudiantes agradecen por las actividades y la docente por la participación en cada una ellas.

Anexo E Juegos didácticos

Juego didáctico N° 1 (FRUITS)

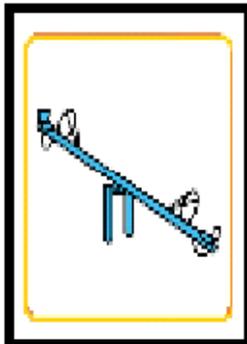
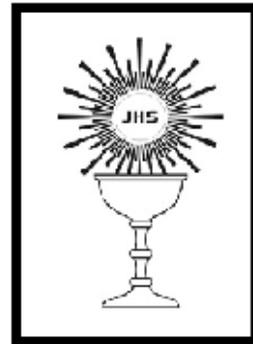
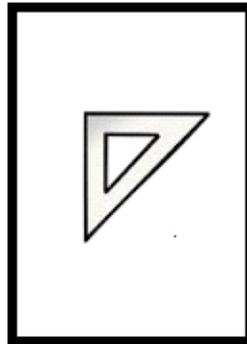
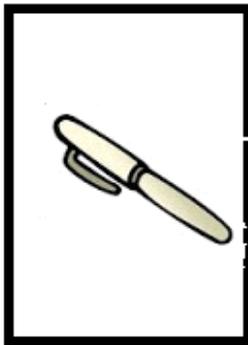


Juego didáctico N°2 (PLACES)

ESQUEMA



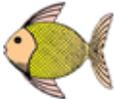
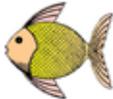
FICHAS



Juego didáctico N° 3 (PROFESSIONS)



Juego didáctico N°5 (COLORS)

		Chicken	Chicken
		Cow	Cow
		Dog	Dog
		duck	duck
		Fish	Fish

Juego didáctico N°6 (COLORS)

TWISTER



Juego didáctico N°6 (CLOTHES)

TABLEROS DE JUEGO



Anexo F Fotografías



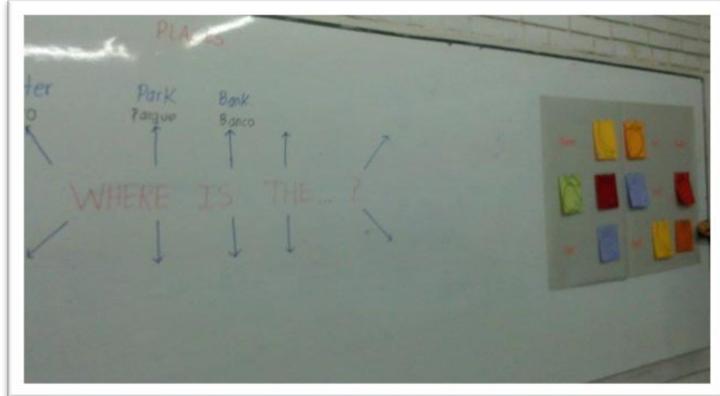
Grupo de estudiantes Grado Sexto



Aplicación del test diagnóstico



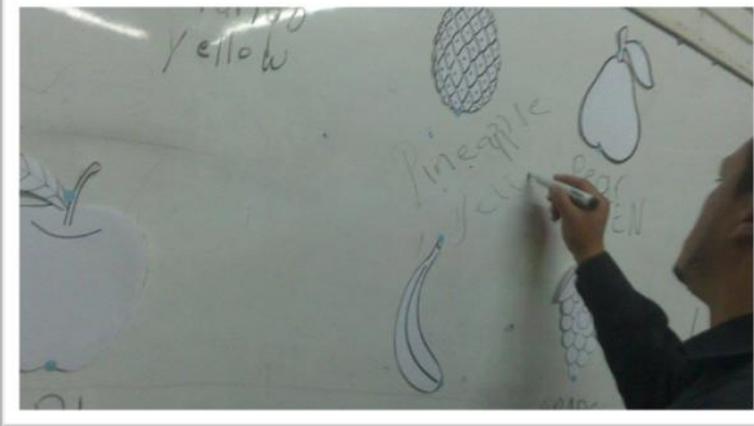
Juego didáctico "fruits"



Explicación y actividades de "Places"



Juego didáctico de "Places"



Explicación y actividades de "Colors and fruits"



Juego didáctico "Colors"



Explicación y actividades de "Clothes"



Juego didáctico "Clothes"



Juego didáctico "Animals"