

“JUEGO AL AULA”

¡Sí juegas, te motivas; sí te motivas, aprendes y sí aprendes, ganas!



Universidad
del Cauca

ANYELA VANNESA GÓMEZ ASTUDILLO

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA E INGLÉS
POPAYÁN - CAUCA
2013**

“JUEGO AL AULA”

¡Sí juegas, te motivas; sí te motivas, aprendes y sí aprendes, ganas!



**Universidad
del Cauca**

ANYELA VANNESA GÓMEZ ASTUDILLO

**Trabajo de práctica pedagógica investigativa presentado como requisito para
obtener el título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua
Castellana e Inglés.**

**Asesora
Mg. Aura Patricia Ortega Martínez**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA E INGLÉS
POPAYÁN - CAUCA
2013**

Nota de Aceptación

Mg. Aura Patricia Ortega Martínez
Asesora

Mg. María Andrea Simmonds
Coordinadora del Programa

Fecha de socialización: Popayán, 25 de enero de 2013.

Dedicatoria

Con todo el amor del mundo, a mi hermosa madre, Nohemy, quien ha sido mi más grande e incondicional apoyo durante toda mi vida gracias a su infinito amor, paciencia y dedicación.

Al amor de mi vida, Sebitas, mi pequeño hermanito, quien fue, es y será mi mayor inspiración; pues su existencia ha llenado mi vida de amor, fe y alegría.

Agradecimientos

Detrás de cada sueño siempre hay maravillosos seres que son guías, pilares y motivo para cumplirlo.

Por ello, agradezco, principalmente, a Dios todopoderoso el mayor regidor de mi destino, por haberme dado la fortaleza suficiente para luchar, incluso cuando estuve a punto de rendirme.

A mis padres, Nohemy Astudillo y José Gómez, por haberme brindado la oportunidad de tener una excelente educación y ser mi apoyo para culminar con éxito mi carrera universitaria.

A mis hermanos, Jeízón Gómez y Sebastián Estrada por ser mi motivo de entrega y superación.

A mi "hada" madrina, Doralys Astudillo, por haber infundido en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida, aún más, por su amor y su entero apoyo.

A toda mi adorada familia, por darme fuerzas y motivarme para superar obstáculos y seguir adelante en los momentos difíciles.

A los niños de grado quinto "A" de la Institución Educativa "El Mirador" por enseñarme un poco más de la linda labor del ser maestra, y a su docente Luisa Offir Gamboa por su colaboración e invaluable consejos.

A mis maestros, especialmente a mi asesora, Mg. Patricia Ortega M., quien puso sus conocimientos a mi disposición, acompañando y guiando mi camino con gran paciencia y dedicación.

A mis compañeros y amigos, a los de siempre y a los de ahora, por sus consejos, su compañía y sobre todo por disfrutar conmigo esta pasión de aprender a enseñar.

A todos y cada uno ellos de corazón mi más profundo agradecimiento...

Tabla de Contenido

	Pág.
Resumen	11
1. Título	13
2. Tema	14
3. Problema de Investigación	15
3.1. Descripción del Problema	15
3.1.1. Actitud y comportamiento en los estudiantes de LEI	15
3.1.2. Conocimientos básicos de los estudiantes de LEI	18
3.1.2.1. <i>Dificultades en la escritura -writing- en los estudiantes de LEI</i>	19
3.1.2.2. <i>Dificultades en la lectura -reading-, el habla -speaking- y la escucha -listening- en los estudiantes de LEI</i>	24
3.2. Formulación del Problema	26
4. Objetivos	28
4.1. Objetivo general	28
4.2. Objetivos específicos	28
5. Justificación	29
6. Antecedentes	36
6.1. El Juego y la Motivación desde el Contexto Local	36
6.2. La Motivación desde el Contexto Nacional	38
6.3. El Juego Lúdico-Educativo desde el Contexto Internacional	40
7. Marcos referenciales	43
7.1. Marco de referencia contextual	43
7.1.1. Comuna número siete del Municipio de Popayán –Cauca	43
7.1.2. Institución Educativa El Mirador, sede principal	45
7.1.3. Estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador”, sede principal	46

7.2. Marco de referencia conceptual: Juego, motivación y aprendizaje. Un punto de encuentro	49
7.2.1. Sí juegas, te motivas	50
7.2.1.1. <i>Y ¿qué es el juego</i>	51
7.2.1.1.1. <i>¿Cómo se puede clasificar el juego</i>	52
7.2.1.1.2. <i>¿Se había hablado de juego en la educación</i>	54
7.2.1.2. <i>La magia de los juegos y de los juegos lúdico-educativos en el aula de clase de L.E.I. desde la perspectiva de Janet Moyles e Izabella Hearn</i>	56
7.2.2. Sí te motivas, aprendes	59
7.2.2.1. <i>A propósito de la motivación</i>	59
7.2.2.1.1. <i>Develando el proceso de la motivación</i>	60
7.2.2.2. <i>La motivación, el motor del aprendizaje</i>	61
7.2.3. Sí aprendes, ganas	63
7.2.3.1. <i>Un aprendizaje que deja huellas</i>	63
7.2.3.2. <i>¿A qué se alude cuando se habla del aprendizaje de una LE</i>	65
7.2.3.3. <i>Unificando métodos para lograr un aprendizaje significativo de la LEI</i>	66
8. Construyendo la Magia de “Juego al Aula” (Metodología)	69
8.1. “Juego al Aula” inscrito en el Paradigma Cualitativo	69
8.2. “Juego al Aula” desarrollado con un Enfoque Crítico-Social	70
8.3. “Juego al Aula” realizado bajo los planteamientos de la Investigación Acción Educativa	70
8.4. Técnicas e instrumentos usados por “Juego al Aula” para la recolección de datos	73
8.5. Población con la que se realizó “Juego al Aula”	75
8.6. ¡Sí Juegas, Te Motivás; Sí Te Motivás, Aprendes Y Sí Aprendes, Ganas	75
8.6.1. Momento 1: Explorando el aula y su entorno	76
8.6.2. Momento 2: Jugando a crear y hacer	80

8.6.3. Momento 3: Analizando huellas para reconstruir pasos	92
9. Hi! ¿Y qué hay de nuevo viejo? (Hallazgos)	94
9.1. Categoría temática 1: Sí juegas, te motivas	94
9.1.1. Participación: ¡El error es diversión no depresión	95
9.1.2. Despertando el interés a partir de mis gustos	98
9.1.3. Jugando concentro mi atención	104
9.1.4. Ambiente escolar lúdico y libre de estrés	105
9.2. Categoría temática 2: Sí te motivas, aprendes	109
9.2.1. Colaboración y trabajo en grupo: ¡Aprendo más cuando estoy Contigo	110
9.2.2. Tolerancia y Respeto: ¡Aquí también gana el que pierde	114
9.2.3. Responsabilidad: ¡Realizó lo que me motiva	115
9.3. Categoría temática 3: Sí aprendes, ganas	117
9.3.1. Listening and Speaking: “Jugando corrijo mi pronunciación Significativamente	118
9.3.2. Reading and Writing: “Detalles gráficos que marcan la diferencia”	121
10. Recursos	125
10.1. Recursos humanos	125
10.2. Recursos materiales	125
10.3. Recursos económicos	126
Conclusiones y Recomendaciones	127
Referencias Bibliográficas	130
Anexos	134

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Entrevista Semi-estructurada de Exploración 1	134
Anexo 2. Entrevista Semi-Estructurada de Exploración 2	135
Anexo 3. The Greetings Songs	138
Anexo 4. Flashcards about Body Parts	138
Anexo 5. The Face Parts Game	139
Anexo 6. The Body Parts Song	139
Anexo 7. Flashcards about Fruits	140
Anexo 8. The Fruit is Good for you Song	140
Anexo 9. Adivinanzas sobre Frutas	141
Anexo 10. Caja de Juegos	142
Anexo 11. My Personal Cube	143
Anexo 12. My Magic Star	143
Anexo 13. Palo-palito-blue	144
Anexo 14. The Occupations Bingo	144
Anexo 15. Criss-cross Game	145
Anexo 16. Visita al Museo de Historia Natural	145
Anexo 17. Trabajos de los niños ¿Qué animal me gustó más y por qué?	146
Anexo 18. The Natural History Museum Wordsoup	146

Anexo 19. Pelmanism: The Museum Game	147
Anexo 20. ¡A Jugar en el Compu con los Animales!	147
Anexo 21. The Feelings Domino	148
Anexo 22. The Mask	148
Anexo 23. Snakes and Ladders	149
Anexo 24. The Grammar Casino Game	149

Resumen

Este proyecto de Práctica Pedagógica investigativa titulado **“Juego al Aula: ¡Si juegas, te motivas; si te motivas, aprendes y si aprendes, ganas!”** usó el juego lúdico-educativo dentro del aula de clase como una estrategia de motivación para el aprendizaje significativo de la lengua extranjera inglés –L.E.I.–, de los estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador de la ciudad de Popayán, quienes se encontraban entre los diez y trece años de edad. Así mismo, “Juego al Aula” se realizó con base en el Paradigma Cualitativo de Investigación con un Enfoque Crítico-Social y se desarrolló bajo los principios metodológicos de la Investigación Acción Educativa.

Así, esta práctica pedagógica se trabajó a través de diferentes clases de juegos didácticos, como: bingos, loterías, crucigramas, escaleras y serpientes, dominós, concéntrese, sopas de letras, etc.; los cuales se usaron como parte principal de la clase de inglés. Con ello, no sólo se logró evidenciar que el juego lúdico-educativo es una excelente herramienta de motivación para el aprendizaje de la L.E.I. y que, por lo tanto, es posible “aprender jugando”; sino que éste contribuye al fortalecimiento de las normas de convivencia. Por tal razón, “Juego al Aula” se presenta como una alternativa de cambio a esa visión simplista del juego en la educación.

Palabras clave: Juego lúdico-educativo, Motivación, Aprendizaje Significativo.

Abstract

This pedagogical practice research called **“Game to the Classroom: If you play, you motivate; if you motivate, you learn and if you learn, you win!”** made the ludic-educational game in the classroom as a motivational strategy for the meaningful learning of the English Foreign Language -EFL- of the “A” fifth grade’s students of the Institución Educativa El Mirador of the Popayán city; who were between ten and thirteen years old. Likewise, “Game to the Classroom” was done based on the research’s qualitative paradigm with a Critical-Social Approach and it was developed under the methodological principles of the Educational Action Research.

Thereby, this pedagogical practice was worked through different kinds of didactic games like: bingos, lotteries, scrambles, snakes and ladders, dominos, pelmanisms, wordsoup and games like that; which were used as a main part of the English class. Thus, it was accomplished to show not only that the ludic-educational game is an excellent tool of motivation for learning of the EFL and therefore, it is possible “to learn playing”; but this contributed to the strengthening of the living norms. For this reason, “Game to the Classroom” is presented as a change’s alternative to that simplistic vision of the game in the education.

Keywords: Ludic-educational game, Motivation, Meaningful learning.

1. Título

Juego al Aula:

¡Si juegas, te motivas; si te motivas, aprendes y si aprendes, ganas!



2. Tema

El juego lúdico - educativo como estrategia didáctica para generar procesos de motivación hacia el aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés, en estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador en la ciudad de Popayán, en el año lectivo 2011-2012.

3. Problema de Investigación

3.1. Descripción del Problema

Esta práctica pedagógica investigativa se llevó a cabo en el área de lengua extranjera inglés –L.E.I.- y estuvo dirigida a los estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador, grado que cuenta con 20 estudiantes de los cuales 6 son niñas y 14 son niños con edades entre los diez y trece años. En ellos se ha observado principalmente su interés, comportamiento y conocimiento en las clases de dicha área del saber.

3.1.1. Actitud y comportamiento en los Estudiantes de LEI

En lo que respecta a la actitud de los estudiantes frente al inglés se observó especialmente su falta de interés o **desmotivación** reflejada, por una parte, en el notorio incumplimiento tanto en las tareas que se dejaban para la casa como en los trabajos que se realizaban en el aula de clase; por otra parte, en la poca o nula participación de los estudiantes en el repaso de la clase anterior y en el desarrollo de la actual, dado que asistían al colegio sin el cuaderno correspondiente al área de inglés.

Sin embargo, la falta de participación de los niños también era consecuencia de su timidez, del miedo a equivocarse al dar sus respuestas o a la burla de sus compañeros; temores que se hicieron visibles cuando se les realizaba una pregunta que requería una respuesta oral en inglés. Quizá se podría pensar que esto sucedía no por temor,

sino por desconocimiento del tema, y aunque en algunos casos era así, en otros no; pues, aunque ellos realizaban en sus cuadernos los ejercicios propuestos de manera correcta, no se atrevían a participar, más aún optaban por llamarme hasta sus puestos de estudio para contestar alguna pregunta con un tono de voz muy suave y de forma dubitativa.

La desmotivación se expresaba, además en la falta de atención de los estudiantes, puesto que, aunque ellos asistían puntualmente a las dos horas de inglés cada ocho días, su atención estaba puesta en cosas muy diferentes a las actividades desarrolladas en la clase, esto es, estaban presentes en clase pero pensando o realizando cosas que nada tenían que ver con la materia de inglés, como: revisar tareas de otras asignaturas, hablar con los compañeros, jugar con algún objeto o simplemente *“mirar hacia el horizonte”*; incluso, era tanta la falta de interés en la asignatura que muchos optaban por acostarse sobre su puesto de estudio y fingir estar dormidos (ver fotografía 3.1. y 3.2.), por ello cuando se les preguntaba por algún tema que se había trabajado en clase no tenían ningún reparo en contestar que no sabían o que no habían prestado atención, es más cuando se realizaban actividades grupales ellos decidían quedarse en su puesto y no hacer nada además de mirar. De ahí que se pueda afirmar que había una actitud de rechazo hacía el inglés.



Fotografía 3.1. Falta de interés de los niños.



Fotografía 3.2. Estudiante en clase.

Lo anterior, demuestra que la actitud en general de los niños hacia la clase de L.E.I., era *pasiva* debido no sólo a su falta de motivación, atención y participación, elementos descritos arriba, sino también a su inactividad en el desarrollo de las clases. Esto, gracias a que en algunas ocasiones los estudiantes preferían: uno, apartarse de las actividades escolares antes que realizarlas; dos, esperar a que se les dijera como hacer los trabajos para poder realizarlos; y tres, no hacer preguntas cuando surgían dudas, pues era usual que éstas se hicieran, sí se hacían, al finalizar la clase o en los recreos. En pocas palabras, los niños se atrevían, en contadas oportunidades, a indagar por iniciativa propia el cómo realizar los ejercicios.

En cuanto al comportamiento de los estudiantes en el desarrollo de las clases, se evidenciaron momentos de agresión tanto verbal como física (*ver fotografía 3.3.*). Agresiones que frecuentemente eran motivo de quejas, las cuales se hicieron más constantes en los trabajos en grupo. Razón por la cual, algunos niños optaron por trabajar individualmente. A la par, se observaron varios casos de estudiantes que no participaban debido a un comportamiento un tanto burlón que mantenían algunos estudiantes con quienes sí atendían a la clase (*ver fotografía 3.4.*).



Fotografía 3.3. Comportamiento agresivo.



Fotografía 3.4. Reacción de una estudiante después de actitudes de burla de sus compañeros.

Finalmente, cabe señalar que los niños presentaron un comportamiento rebelde, visto que en muy pocas ocasiones ellos respetaban las normas del aula clase de la maestra titular, tales como: pedir la palabra, no comer, no tirar basura al piso, no arrastrar sus puestos de estudio, respetar a sus compañeros y a su maestra, no gritar, **no jugar**, etc., así, a pesar de que éstas eran reiteradas constantemente, ellos hacían caso omiso.

3.1.2. Conocimientos básicos de los Estudiantes de LEI

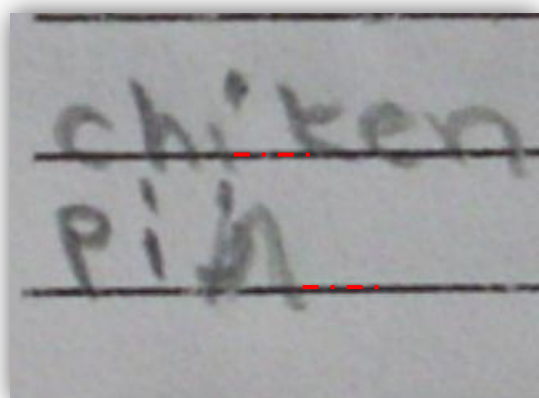
También se observaron en los niños algunas dificultades en relación con las cuatro habilidades comunicativas del inglés: escribir –*writing*-, leer –*Reading*-, hablar –*speaking*- y escuchar –*listening*-. Cabe resaltar que se hizo énfasis en las dos últimas habilidades teniendo en cuenta que ambas constituyen habilidades comunicativas iniciales. Es decir que dichas destrezas -hablar y escuchar- deben ser fortalecidas inicialmente para que de esta manera las habilidades posteriores -escribir y leer- sean aprendidas con mayor facilidad. Esto no quiere decir, que “Juego al Aula” haya desligado unas habilidades de otras, por el contrario, el juego brindó la posibilidad trabajarlas en conjunto, sólo que se enfatizó en las destrezas iniciales.

En consecuencia, este proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa tomó como uno de sus objetivos específicos fortalecer, primordialmente, estas dos habilidades comunicativas importantes para el aprendizaje de la L.E.I. Sin embargo, como ya se mencionó todas están en constante interrelación, por eso, a continuación se mencionaran dificultades de las cuatro destrezas.

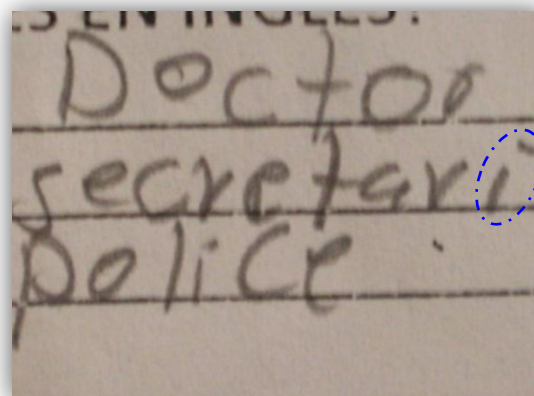
3.1.2.1. Dificultades en la escritura -writing- en los Estudiantes de LEI

En la escritura -writing- se evidenció, ante todo, una falta de atención y descuido en la formación y escritura adecuada de las palabras. Esta desatención se reflejó en la omisión y cambio de letras. Para ilustrar mejor esta situación a continuación se dan algunos ejemplos:

- a. Omisión de letras. Los niños cambiaron palabras inglesas como “chicken” y “pink” -que al español traducen “pollo” y “rosado” respectivamente- por “chiken” y “pin”. Como se puede ver, en el primer caso hubo una omisión de la letra “c” y en el segundo la “k” (ver fotografía 3.5.).
- b. Cambio de letras. Los estudiantes cambiaron letras como la “y” por la “i” en palabras inglesas como: “strawberry” y “secretary” que traducen al español: “fresa” y “secretaria” respectivamente (ver fotografía 3.6.).



Fotografía 3.5. Omisión de letras.

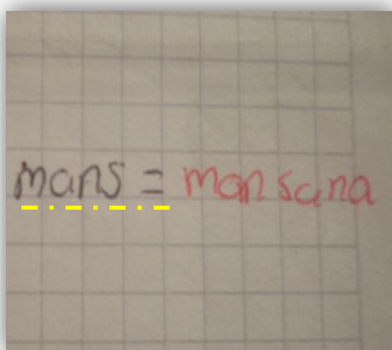


Fotografía 3.6. Cambio de letras.

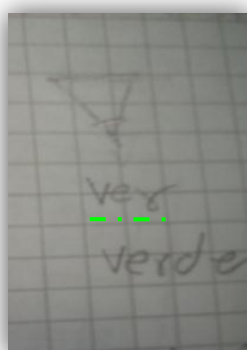
Así mismo, la asociación de palabras del español con las del inglés o lo que se conoce bajo el nombre de **transferencia de la L1 –lengua materna- a la LE –lengua extranjera-** se había convertido en una característica común de su escritura. Dado que,

los estudiantes suprimían sílabas de una determinada palabra en español para realizar su respectiva traducción al inglés, agregaban sílabas al final de una palabra en español para darle una terminación inglesa o tildaban las palabras en inglés como lo hacían en español. A continuación, se exponen algunos ejemplos de los casos anteriores:

- a. Transferencia de L1 a LE: supresión de sílabas para traducir palabras al inglés. La palabra inglesa “*apple*” que en español significa “manzana”, los niños la tradujeron como “*mans*”. Como se puede ver, los estudiantes suprimieron algunas sílabas de la palabra en español para traducirla al inglés (ver fotografía 3.7.). Algo similar sucedió con el color “verde” que se traduce al inglés como “*green*”, ellos lo escribieron “*verd*” (ver fotografía 3.8.) y con la palabra “gato” que en inglés es “*cat*”, lo redactaron como “*gat*” (ver fotografía 3.9.).



Fotografía 3.7. Omisión 1 de sílabas por transferencia de L1 a LE.

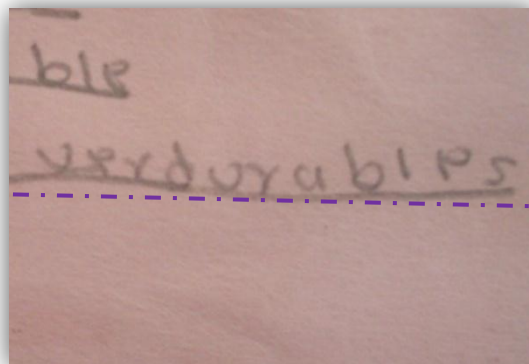


Fotografía 3.8. Omisión 2 de sílabas por transferencia de L1 a LE.



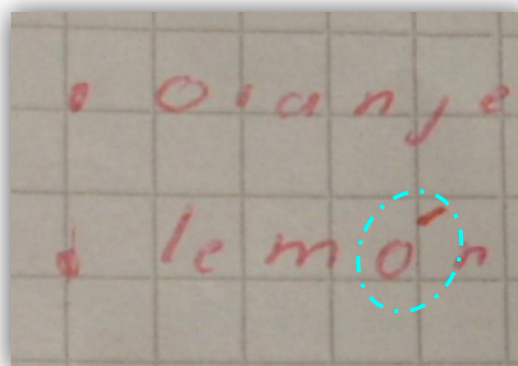
Fotografía 3.9. Omisión 3 de sílabas por transferencia de L1 a LE.

- b. Transferencia de L1 a LE: adición de sílabas al final de una palabra en español. La palabra “verduras” que en inglés se escribe “*vegetables*”, los estudiantes la escribieron “*verdurables*”, es decir, tomaron sílabas de ambos idiomas -español e inglés- para formar una palabra en inglés (ver fotografía 3.10.).



Fotografía 3.10. Adición de sílabas por transferencia de L1 a LE.

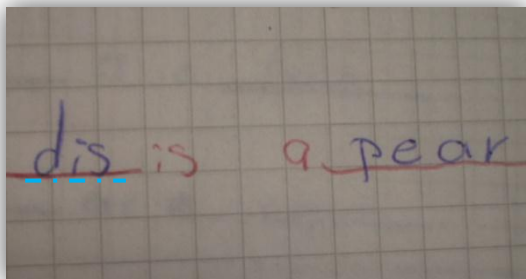
- c. Transferencia de L1 a LE: acentuación de palabras inglesas con tilde. Lo cual se ve reflejado cuando los niños tildan la letra “o” en la palabra inglesa “*lemon*” por asociación con su significado en español que es “limón” (ver fotografía 3.11.).



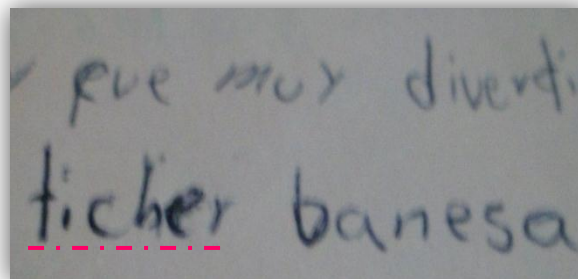
Fotografía 3.11. Acento ortográfico por transferencia de L1 a LE.

Igualmente, otra dificultad que se evidenció en los niños es la **escritura de palabras en inglés como las pronuncian**. Un claro ejemplo de esta dificultad sucedió con la escritura del demostrativo “este/esta” que al inglés se traduce como “*this*”, ellos lo escribieron “*dis*”, es decir, tal y como es su pronunciación en inglés (ver fotografía 3.12.); lo mismo sucede con la palabra “profesor (a)” que en la escritura inglesa es

“teacher” los niños lo redactaron como “ticher”, es decir, como lo dicen en inglés (ver fotografía 3.13.).

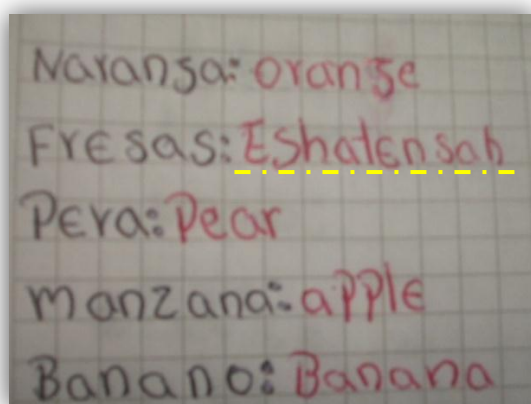


Fotografía 3.12. Escritura de palabras en LEI como se pronuncian 1.

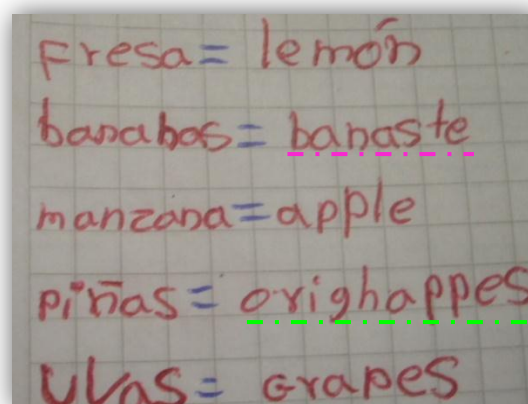


Fotografía 3.13. Escritura de palabras en LEI como se pronuncian 2.

La **invención de palabras** en la lengua extranjera inglés, también se reflejó en la escritura de los estudiantes. En otros términos, ellos crean nuevos vocablos en inglés para traducir una determinada palabra del español, como lo muestra el siguiente ejemplo: la fruta “fresa” la escriben como “*eshatensab*” cuando su escritura correcta en inglés es “*strawberry* (ver fotografía 3.14.), la fruta “banano” que se escribe en inglés “*banana*” la escribieron “*banaste*” y “piña” como “*orighappes*” (ver fotografía 3.15.). Como se puede observar, la escritura de estas palabras no estaba relacionada con ninguna de las tres dificultades mencionadas con anterioridad.

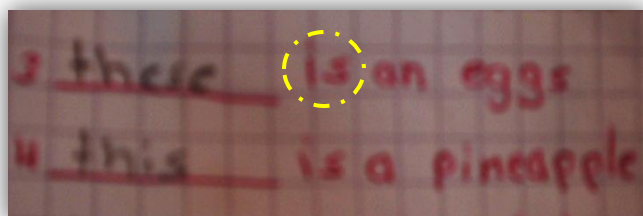


Fotografía 3.14. Invención de palabras en LEI 1.

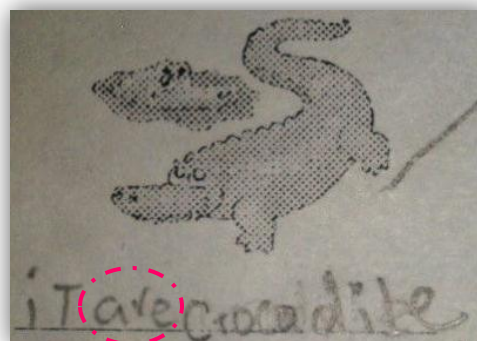


Fotografía 3.15. Invención de palabras en LEI 2.

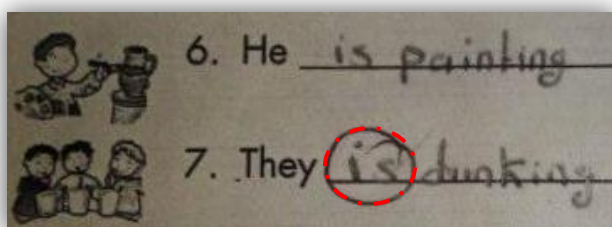
De la misma manera, se descubrió en los niños dificultades para estructurar oraciones cortas. Dichos problemas, tenían que ver con la correspondencia entre el sujeto y el verbo de la oración, verbo que generalmente era “ser o estar” *-to be-*; tanto en oraciones que usaban los demostrativos *-this, that, these, those-* como sujetos (ver fotografía 3.16.), como en oraciones que tenían de sujetos a las terceras personas del singular *-He, She, It-*; a las terceras personas del plural *-You, We, They-*; a la primera persona del singular *-I-*; y a la segunda del singular *-You-* Estas últimas, no sólo no presentaban concordancia entre sujeto y verbo (ver fotografía 3.17.y 3.18), sino que en algunas ocasiones los estudiantes omitían el verbo principal de la oración (ver fotografía 3.19.) o el verbo “to be” (ver fotografía 3.20.).



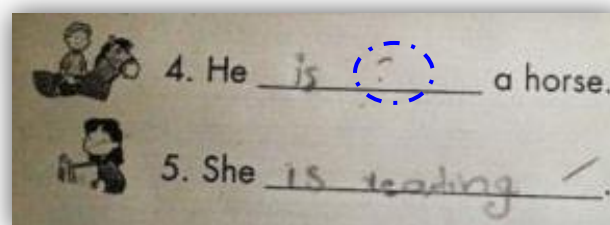
Fotografía 3.16. No hay concordancia entre el demostrativo y el verbo “to be”.



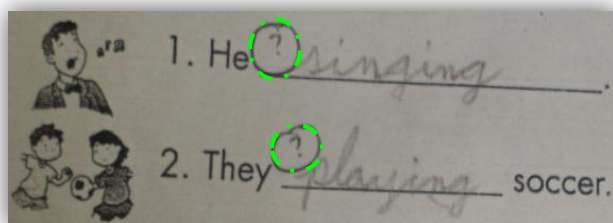
Fotografía 3.17. No hay concordancia entre la tercera persona del singular y el verbo “to be”.



Fotografía 3.18. No hay concordancia entre la tercera persona del plural y el verbo “to be”.



Fotografía 3.19. Omisión del verbo principal de la oración.



Fotografía 3.20. Omisión del verbo “to be” en la

3.1.2.2. Dificultades en la lectura -reading-, el habla -speaking- y la escucha -listening- en los Estudiantes de LEI

En relación a las dificultades de la **lectura -reading-** se encontró que los niños leen una palabra exactamente como la escriben en inglés. Por ejemplo: “*eraser*” que al español traduce “borrador” ellos lo leen tal como lo escriben, cuando su lectura debería ser “[*lrésa*]”. Así mismo, se descubrió que algunos de ellos al leer en este idioma acentúan las palabras igual que en el español, si estas representan alguna clase de *cognados positivos*. Estos cognados son aquellas palabras que son similares en ambos idiomas, inglés y español, ya sea en su escritura o en su pronunciación, la cual suele ser semejante o igual. Un ejemplo de ello es: *Institution* → *Institución*.

Respecto al **habla -speaking-** en esta lengua extranjera se observaron dos dificultades que están estrechamente ligadas a las presentadas anteriormente con relación a la lectura *-reading-*, ya que los niños pronunciaban tal como recordaban la escritura de una palabra. Incluso, se evidenciaron dificultades que se relacionaban, en igual medida, con la escritura *-writing-*. Esto, dado que en los pequeños diálogos en inglés de los estudiantes, se escuchaban palabras que ellos habían creado, ya sea por Transferencia de L1 a LE o por invención. Así, por ejemplo (Diario de Campo, 10 de mayo de 2011):

Estudiante 8: *What is this? -¿Qué es esto?-* mostrando el dibujo de una naranja en su cuaderno-

Estudiante 3: “*orighappes*” -Queriendo decir naranja-

Estudiante 8: ríe – nooo “*orange*” -lo pronuncia tal como se escribe-

Como muestra el ejemplo, la estudiante 3 creó una nueva palabra en inglés: “*orighappes*” para responder a la pregunta que le realizó su compañero y el estudiante 8 aunque conocía la palabra en inglés, la pronunció de manera incorrecta. Es decir tal y como la escribía. Otro ejemplo ilustrativo de esta dificultad es (Diario de Campo, 26 de abril de 2011):

Maestra: *What color is it?* -¿Qué color es este?- alzando el color verde en su mano-

Estudiante 6: “*verd*” -Queriendo decir verde-

Estudiante 10: *teacher, teacher!* “*green*” -lo pronuncia tal como se escribe-

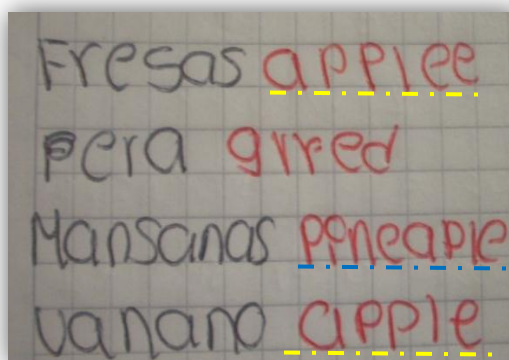
Maestra: “*it is green*” [*grin*] -pronuncia pausadamente-

Como muestra el ejemplo, el estudiante 6 asoció la palabra en español “verde” con el inglés y dijo: “*verd*” para responder cuando se le preguntó por el color y el estudiante 10 pronunció el color verde como lo escribía “*green*”.

Así mismo, se evidenciaba una **sobregeneralización** en la pronunciación de las palabras, es decir, aplican una regla de pronunciación o formación de una palabra específica a todas, un ejemplo de ello es (Diario de campo, 31 de mayo de 2011): cuando pronuncian la palabra “profesor” en inglés, ya que en lugar de “*teacher*” ellos dicen “*prófesor*” (acentuando la primera sílaba), como lo hacen con las palabras “*doctor*” y “*actor*”, doctor y actor en español.

En cuanto a la **escucha -listening-** se evidenció que a los niños aún les era muy difícil reconocer los sonidos de las palabras. No obstante, es oportuno mencionar que no sucedía lo mismo con las palabras que escuchaban constantemente en la aula de clase o fuera de ésta, pues al ser mencionadas ellos las reconocían inmediatamente.

En última instancia, cabe resaltar que los estudiantes tenían conocimiento y reconocimiento de vocabulario en inglés, el cual estaba relacionado con temas cercanos y conocidos para ellos como las frutas, los colores, la familia, el colegio; aunque en algunos casos no recordaban su significado en español y daban a un mismo vocablo en inglés varias acepciones en español. Un pequeño ejemplo de ello, es que los niños dan a la palabra inglesa “*apple*” el significado de “banano” y a la vez de “fresas” cuando en español traduce “manzana”; y a “manzana” la traducen como “*pineapple*”, la cual es la traducción de “piña” (ver fotografía 3.21.).



Fotografía 3.21. Conocimiento de vocabulario en LÉI pero no de su significado en L1.

3.2. Formulación del Problema

Teniendo en cuenta las dificultades que fueron identificadas en los niños desde el grado cuarto de básica primaria hasta el grado quinto, se formula la pregunta de investigación la cual se convirtió en la guía de este proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa que atendió a los intereses y necesidades de los estudiantes y va de la

mano con los objetivos de formación de la Institución Educativa El Mirador, que busca no sólo contribuir a la formación de personas con un alto nivel intelectual sino también con un amplio conocimiento y respeto por las normas y valores que rigen la sociedad actual. Por lo tanto, después de algunos cambios significativos durante el desarrollo del proyecto “Juego al Aula: *Sí juegas, te motivas; sí te motivas, aprendes y sí aprendes, ganas*”, a continuación se presenta la formulación del problema:

¿Cómo los juegos lúdico-educativos generan procesos de motivación hacia el aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés, en estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador, en el año lectivo 2011-2012 en la Ciudad de Popayán?

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

- Generar procesos de motivación hacia el aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés, a través de juegos lúdico-educativos, en estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador en el año lectivo 2011-2012, en la ciudad de Popayán.

4.2. Objetivos Específicos

- Fortalecer las habilidades comunicativas iniciales en la lengua extranjera inglés: *“listening”* y *“speaking”*.
- Promover actitudes que contribuyan al aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés.
- Fomentar la importancia de los valores entre los educandos en el contexto del juego lúdico-educativo.
- Crear un ambiente escolar lúdico que permita a los niños un aprendizaje significativo.

5. Justificación

*“¡Si juegas, te motivas; si te motivas, aprendes
y si aprendes, ganas!”
(La autora)*

De la importancia del inglés en la educación...

Hoy por hoy es innegable que el conocimiento de una lengua extranjera como el inglés ubica a los educandos en una mejor posición para satisfacer las necesidades que trae consigo la sociedad de consumo. No en vano los Estándares Básicos en Competencias en Lenguas Extranjeras Inglés del Ministerio de Educación Nacional exponen que: “Ser bilingüe es esencial en un mundo globalizado” (MEN, 2006) y la Ley General de Educación -Ley 115- (1994) establece como un objetivo de la Educación Básica en el ciclo de Primaria: “La adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera” (MEN, p. 7), es decir que el aprendizaje de otro idioma es indispensable para el desarrollo integral de un estudiante, puesto que la sociedad actual lo así requiere.

Por tal razón, es de gran importancia no dejar de lado esta área del saber en las instituciones educativas del país, ya que se le estaría dando la espalda al futuro. Un futuro próximo en el que, sin duda alguna, se dará prioridad a las personas que manejen una lengua extranjera. Así, es esencial que los estudiantes y en especial los niños del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador” tengan libre acceso al inglés. Lo cual permitirá generar conductas positivas hacia dicho idioma y su cultura, y

coadyuvará a avivar el deseo de aprender una nueva lengua no sólo para desempeñarse exitosamente en su vida escolar sino para usarla como una herramienta de combate en su vida laboral y de este modo acceder a mejores condiciones de calidad de vida.

¿Por qué usar los juegos lúdico-educativos en el aula de clase?

Lejos de considerarse una actividad improductiva “el juego es potencialmente un medio de aprendizaje” (Moyles, J., 1990, p. 31) y un *derecho*, según la declaración de los derechos del niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas - ONU-, “El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzaran por promover el goce de este derecho”.

No obstante, éste se ha convertido en una actividad accesoria de las clases, relegado para cuando los niños han terminado de “estudiar” o en el peor de los casos admitido solamente en horas del recreo. Por ende, “Juego al Aula” nace como un proyecto que busca reivindicar el valor del juego lúdico-educativo en las aulas escolares mostrando su incidencia en la motivación de los aprendices.

Llevar los juegos al aula de L.E.I, permite como lo señalan Hearn y Garcés (2003) presentar, repasar y afianzar el vocabulario, así como las estructuras gramaticales; explorar y practicar el inglés de una manera agradable, divertida y libre de estrés, en la medida que reduce la importancia de los errores y los comprende como parte del

proceso de aprendizaje. Como lo sugiere Jerome Bruner (como se cita en Linaza, J., 1984):

El juego supone una reducción de las consecuencias que pueden derivarse de los errores que cometemos. En un sentido muy profundo, *el juego es una actividad que no tiene consecuencias frustrantes para el niño* [cursivas añadidas], aunque se trate de una actividad seria". (p. 211)

Ahora, es necesario recalcar que el juego didáctico crea la necesidad real de comunicación verbal y no verbal, ya que él es en sí una situación de comunicación, donde los educandos sin darse cuenta ponen en práctica sus habilidades comunicativas (*listening, speaking, reading, writing*) de un modo natural. Así, el aprendizaje a través del juego puede resultar más eficaz que enseñar las habilidades directamente, pues "el juego brinda situaciones... [para] practicar destrezas, tanto físicas como mentales, *repitiéndolas tantas veces como sea necesario para conseguir confianza y dominio de ellas* [cursivas añadidas]" (Moyles, J., 1990, p. 22).

Incluso, los Lineamientos Curriculares de Idiomas Extranjeros (MEN, s.f) argumentan que:

Para que una expresión sea significativa, es necesario crear situaciones en las que el alumno hable de eventos, de cosas que tengan sentido para él por ejemplo, si se formula la pregunta: What's it? La respuesta esperada y usual es un nombre que tanto el profesor como el alumno ya conocen, pero realmente no se está haciendo una pregunta, simplemente el alumno está demostrando si conoce o no la palabra. *Si por el contrario lo que se hace está en contexto de juego, por ejemplo la adivinanza, entonces la pregunta será significativa* [cursiva añadida]. (MEN, s.f.,)

Con esto quiero señalar que, el juego lúdico-educativo individual, en parejas o por grupos propicia un aprendizaje distinto, un aprendizaje significativo que al estar enlazado con situaciones reales, cercanas y conocidas para el niño brinda las bases para relacionar los conocimientos ya aprehendidos con los nuevos que le brinda la situación de juego de una manera activa e interesante. Lo cual, coloca al educando en el centro del acto educativo como protagonista de su proceso de aprendizaje.

Además de lo anterior, el juego ayuda a los procesos de socialización de los niños, pues fomenta la integración y la cohesión grupal, el compañerismo, el respeto y la confianza en sí mismo y en los demás, lo que crea un ambiente agradable de aprendizaje donde todos disfrutan y aprenden; y cuando esto sucede nadie pierde.

Finalmente, es pertinente destacar el factor motivacional del juego, ya que ahí también radica su importancia para la educación, gracias a que logra que los estudiantes intervengan activamente en el desarrollo de las clases; participación placentera que se da sin temor e inseguridad aunque se presenten obstáculos o desafíos propios de la situación de juego. En este sentido, Bruner (citado por Linaza, J., 1984) señala: “Incluso los obstáculos que, con frecuencia, establecemos en el juego nos proporcionan un gran placer cuando logramos superarlos. Los obstáculos parecen necesarios pues, sin ellos, el niño se aburre enseguida” (p. 212).

¿Por qué es importante la motivación para aprender?

La motivación es un factor importante en el aprendizaje de la L.E.I., ya que a través de ella se genera y mantiene el interés del educando en el nuevo idioma. De allí la

importancia de llevar al aula de clase actividades motivadoras que conduzcan a un aprendizaje significativo. Al respecto Ausubel, Novak y Hanesian (1983) acotan que: “La motivación, aunque no es indispensable para el aprendizaje limitado y de corto plazo, es *absolutamente* necesaria para el tipo sostenido de aprendizaje que interviene en el dominio de una disciplina dada” (p.347).

Desde esta perspectiva, se asegura que la motivación influye en el aprendizaje significativo, pues, si bien no es un factor indispensable, con ella aprender puede llegar a ser una experiencia más fácil, interesante y menos tortuosa, ya que ofrece las condiciones afectivas y el ambiente propicio para que éste se de modo natural sin represiones, ni estrés. Por tanto, efectivamente, el aprendizaje se puede dar sin motivación, pero tanto su proceso como sus resultados tienden a olvidarse rápidamente. De ahí, la importancia de la motivación para un aprendizaje significativo, un aprendizaje que deje huellas.

Así, la motivación es generada en este proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa gracias al juego, por ser considerado el contexto del niño y una actividad altamente motivante que despierta las ganas de aprender la L.E.I. y el interés por lo que se está aprendiendo de ella, al mismo tiempo, afirman Hearn y Garcés (2003) que se evitan las futuras actitudes de aburrimiento hacía la clase o lo que es peor hacía el idioma. Por ello, incluir la motivación como un aspecto a fortalecer en los estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador”, no fue algo fortuito.

De los aportes de la P.P.I.

Todo lo anterior, hace posible señalar que la realización de “Juego al Aula” favoreció: en primer lugar, a los niños, quienes aprendieron y a su vez practicaron de manera significativa las habilidades del idioma inglés en situaciones de juego; situaciones dentro de las cuales se les dio la oportunidad de establecer relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos, lo que les permitió despertaran el interés por la asignatura, llevándolos a valorar el inglés como un área fundamental dentro de su campo de formación, pues ya no es vista como una materia aislada e innecesaria, sino como una pieza clave que les permite desarrollarse integralmente.

En segundo lugar, “Juego al Aula” me aportó a mi como maestra en formación, ya que me permitió realizar una continua autoevaluación alrededor del cuánto se, cuánto necesito saber, cómo estoy enseñando y qué debo modificar para contribuir con procesos significativos de enseñanza especialmente en la asignatura del inglés.

Y en tercer lugar, no menos importante, al campo de la investigación en la enseñanza de la L.E.I., porque brindó herramientas metodológicas y conceptuales que motivan el uso del juego lúdico- educativo en las aulas escolares. Utilización que debe ser vista como una estrategia para convertir las clases tradicionales de inglés de borrador y tablero en clases divertidas en las cuales se pueda aprender jugando.

Finalmente, es trascendental mencionar que la importancia de la enseñanza de una lengua diferente al español dentro de la educación implica, más que reconocer los aspectos netamente formales, la comprensión de la alteridad del otro:

Aunque suele pensarse que el español está llamado a una vocación de universalidad que evitaría el esfuerzo de aprender otras lenguas, también es cierto que la superioridad no está en quien presta su lengua para hacerse comprender sino del lado de quien conoce la lengua de otro y compromete en consecuencia su manera de ser, de pensar, de sentir, en una palabra, su psicología (MEN, 2006).

Esta comprensión de la lengua de la lengua del otro puede ser concebida como una capacidad para valorar la alteridad y su diferencia. Por eso, el entendimiento de la otredad es fundamento para la aceptación de la diversidad cultural manifiesta en la diversidad lingüística. En suma, el conocimiento y la aceptación de la variedad cultural nos hacen pensar éticamente sobre nuestro lugar en el mundo y el de los demás.

6. Antecedentes

En la revisión de antecedentes sobre el tema en torno al cual gira “Juego al Aula” encontré trabajos muy interesantes que versaban acerca de la importancia de fomentar la *motivación* y el uso de los *juegos lúdico-educativos* en los procesos de *aprendizaje* de la lengua extranjera inglés –L.E.I.- llevados a cabo en la escuela. Especialmente, estos trabajos destacaban el gran valor educativo de los juegos didácticos y su alta contribución a la motivación de los aprendices del inglés. Es por ello que a continuación presento aquellos que fueron más relevantes, y que aportaron significativamente a la construcción de mi Proyecto de Pedagógica Investigativa desde diversas perspectivas, esto es, uno a nivel local, otro a nivel nacional y finalmente uno a nivel internacional.

6.1. El Juego y la Motivación desde el Contexto Local

En primer lugar, a nivel local, revisé un informe final de Práctica Pedagógica Investigativa (P.P.I.) realizado por cuatro estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés de la Universidad del Cauca, titulado: “*Escucho, observo, me muevo y aprendo significativamente en inglés*” (Díaz, López, Truque & Quinayás, 2012), el cual se elaboró bajo los principios de la Investigación Acción Educativa propuesta por John Elliot y se puso en marcha en la Institución Educativa Técnico Industrial Sede Mercedes Pardo de Simmonds de la ciudad de Popayán (Cauca), con estudiantes del grado primero de la jornada de la mañana.

Este trabajo surgió a partir de la preocupación de las investigadoras por la globalización del conocimiento; globalización que implica el manejo de al menos dos idiomas para ser competentes en una sociedad como ésta. Por tal razón, las autoras observaron la urgente necesidad de implementar estrategias para incentivar en los niños el aprendizaje del inglés desde la primera etapa de su escolaridad, logrando en ellos una actitud positiva y no de rechazo frente a dicho idioma.

Así, este informe final de P.P.I. se desarrolló a través de la *metodología Octopus*¹, que tomó como estrategias: *el juego*, el canto, la pintura, el dibujo y las actividades de escritura, para contribuir al aprendizaje significativo de los contenidos básicos del inglés y desarrollar en los educandos una actitud positiva frente a esta lengua extranjera, entre otros objetivos. De esta manera, Díaz, et al. (2012) brindaron a la lúdica un papel esencial:

De ahí que en esta PPI se realicen actividades en las que se ve involucrado el juego, *no como pérdida de tiempo sino como un proceso inherente al desarrollo humano, que ayuda al aprendizaje y lo convierte en algo más placentero* [cursiva añadida], además de darle un mayor valor educativo, ya que su estructura posee sentido y contenido. (2012, p. 28)

Como se puede ver “*Escucho, observo, me muevo y aprendo significativamente en inglés*” se convirtió en un antecedente primordial para “Juego al Aula”, dado que: primero, evidenció como el aprendizaje significativo de los contenidos básicos del inglés se puede dar de una manera lúdica; segundo, argumentó acerca de la

¹ Metodología que integra las estrategias más relevantes de cinco métodos y enfoques utilizados en la enseñanza de una segunda lengua y/o una lengua extranjera: el método T.P.R., el método DIRECTO, el método AUDIO -LINGUAL, el enfoque COGNITIVO y el enfoque NATURAL.

importancia del juego, *en la educación básica primaria*, para generar actitudes positivas hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, al respecto mencionan Díaz, et al. (2012): “Otra estrategia que aumenta la actitud positiva en el aprendizaje del inglés es la implementación de actividades lúdicas como juegos [...] lo lúdico genera en ellos [los educandos] disposición, aceptación, participación, y seguridad, propias de una buena actitud” (p. 59-60); y tercero, expone que los reconocimientos, tan juzgados por algunos educadores, son una herramienta que coadyuva a la motivación de los niños:

El cuadro de honor fue una estrategia inesperada que se dio durante el proceso. Generó satisfacción, ya que en él, se exponían los nombres de los niños sobresalientes de la clase, pues *para el estudiante es importante ver su nombre en un pedestal* [cursivas añadidas]. (Díaz, et al., 2012, p. 74)

6.2. La Motivación desde el Contexto Nacional

En Segundo lugar, a nivel nacional, retomé un trabajo de grado denominado: “*Estrategias metodológicas para incrementar la motivación de los alumnos de sexto grado de bachillerato en la asignatura de inglés*” (Duarte, Lesmes & Moises, 1987), elaborado por tres estudiantes de Licenciatura en educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. El trabajo en mención, estuvo dirigido a educandos de *básica secundaria* de la Unidad Básica Rafael Uribe Uribe; se basó en los contenidos del inglés para este curso y se desarrolló bajo los principios del enfoque comunicativo.

Tenemos entonces, que en estos educandos se observó una grave falta de interés por el inglés, por lo cual los autores, preocupados por dicha situación, decidieron elaborar estrategias que permitieran a estos jóvenes incrementar su motivación, con miras a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Por consiguiente, su interés radicó en motivar a los educandos de *sexto grado* hacia el aprendizaje del inglés y en buscar que ellos valoraran este idioma como medio para ampliar su horizonte personal y académico.

De ahí nace la importancia de este trabajo para los objetivos propuestos en “Juego al Aula”, debido a que éste evidencia la importancia de la motivación en la *educación básica secundaria*, lo cual es realmente satisfactorio para mí y para mi proyecto pedagógico desarrollado al interior de un grado quinto, visto que la motivación ha sido “*el caballito de batalla*” en los grados inferiores, pero “*el talón de Aquiles*” en los grados superiores, donde se prioriza aún más la tan famosa frase de “*la letra con sangre entra*” y se dejan de lado aquellos aspectos que conducen a un aprendizaje significativo, como es el caso de la Motivación, esto es, ¡sin motivación no hay un aprendizaje duradero! Al respecto, Duarte, et al. (2012) mencionan:

Cantor (1953) citado por Bricklim y Bricklim (1971), dice que “*hacer sin interesarse en lo que se está haciendo produce poco aprendizaje permanente*” [cursivas añadidas], de ahí que, la motivación para aprender, hace que el aprendizaje se vuelva más significativo y constituya una experiencia más satisfactoria. Los factores motivacionales influyen significativamente en la retención significativa. (p. 33)

En conclusión, esta investigación demuestra que la motivación no es sólo asunto de la educación básica primaria y que gracias a ella se pueden “aumentar las capacidades

de autoaprendizaje, el grado de compromiso personal y el significado de la educación para el alumno”. (Duarte, et al., 2012, p. 119)

6.3. El Juego Lúdico-Educativo desde el Contexto Internacional

El tercer antecedente, de tipo internacional, se titula: “*Juego didáctico, su relevancia en la enseñanza del inglés en la carrera de medicina. Juego de dominó*” (2007), desarrollado por los Licenciados en Educación y Especialistas en Lengua Inglesa Carmen Elizabeth Vizco Gell y Eduardo O’ Reilly Herrera, para el curso general de Inglés ofrecido a los educandos de Medicina del Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. El trabajo en mención, fue realizado con base en el juego de dominó; juego que es tomado en este proyecto como una actividad pedagógica para el aprendizaje de los verbos irregulares en inglés, en la *educación superior*.

Dicho proyecto dio como resultado un aumento en el nivel de expresión oral de los estudiantes, gracias al dominio de los verbos irregulares que lograron a través del juego. Al respecto Vizco Gell y O’ Reilly (2007) agregan que con:

El empleo de este juego didáctico, 100% de los estudiantes de la clase participó de forma activa, lo que hace la clase más amena, dinámica y activa; a partir del trabajo en equipo se incentiva el colectivismo, la camaradería y el deseo de participar, se eleva la autoestima a los estudiantes: poder demostrar que son capaces de aprender más y demostrar sus conocimientos [cursivas añadidas] [...] todo avalado por los resultados académicos obtenidos por los alumnos en los grupos donde se ha utilizado este juego, en el que más de 90% de los estudiantes obtuvo

calificaciones entre 4 y 5 puntos y en los grupos donde no se utilizó, no se llegó nunca a 80%. (Sección de conclusiones, párr. 1)

De esta manera, se pudo constatar una vez más que los juegos, especialmente, los juegos lúdico-educativos o didácticos, ofrecen múltiples beneficios no sólo en la formación académica, en tanto lo concerniente al aprendizaje del idioma inglés, sino también en la formación personal, así lo resumen Vizco Gell y O' Reilly (2007):

Los juegos didácticos son muy importantes: permiten una práctica guiada de una o más estructuras gramaticales al mismo tiempo, además le aportan dinamismo a la clase y son portadores de valores formativos, ya que ayudan a desarrollar modelos positivos de conducta. (En: desarrollo e importancia, párr. 7)

Por ello, los juegos deben ser tenidos en cuenta en el diseño de clases activas e interesantes en L.E.I., no como una actividad accesoria sino como la principal, donde se conviertan en una estrategia didáctica para el aprendizaje de este idioma que motiven su práctica y desarrollen comportamientos positivos -no agresivos- hacia el entorno.

En consecuencia, este proyecto académico se convirtió en un antecedente fundamental para "Juego al Aula", pues le brindó elementos argumentativos fuertes alrededor del por qué utilizar el juego lúdico-educativo o didáctico en los procesos de aprendizaje del inglés, no sólo en la educación básica y media, sino también en la *educación superior*, siendo la motivación una de las razones fundamentales:

Los juegos didácticos son un instrumento y técnica que utilizados en el aprendizaje del idioma, hacen de éste un proceso más motivante, activo e interesante. Para realizar un juego, los estudiantes deben estar motivados, lo que contribuye a facilitar

el proceso de enseñanza–aprendizaje [...] Los juegos son altamente motivantes y entretenidos y les dan a los estudiantes tímidos más oportunidad para expresar sus opiniones y sentimientos. También los ayudan a adquirir nuevas experiencias en una lengua extranjera, lo que no siempre es posible durante una clase tradicional.

(Resumen, párr. 1)

En resumen, puedo decir sin miedo a errar que los antecedentes antes mencionados contienen elementos que coinciden, respaldan y enriquecen los propósitos y bases conceptuales de “Juego al Aula”. Asimismo, todos comprueban que la motivación a través del juego puede ser trabajada en los distintos niveles de la educación, para generar procesos significativos de aprendizaje de una lengua extranjera.

7. Marcos Referenciales

A continuación se presenta el marco de referencia contextual en el cual se llevó a cabo “Juego al Aula”, mencionando de manera concreta la caracterización del contexto. Posteriormente, se expone el marco de referencia conceptual que guió la realización del presente proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa P.P.I.; en el cual se explican los referentes pedagógicos y disciplinares a partir de las categorías temáticas y de los conceptos que de ellas se desglosan.

7.1. Marco de Referencia Contextual

*“Comenzad, pues, por estudiar mejor a vuestros alumnos,
seguramente no los conocéis”*

(Jean-Jacques Rousseau)

En este espacio se menciona, primordialmente, la ubicación de la Institución Educativa el Mirador, plantel donde se realizó este proyecto; así como, los elementos fundamentales del plantel educativo, tales como: número de estudiantes, planta física, misión, visión, principios, símbolos, etc.; y las características relevantes del grado quinto “A”, grado en el que se puso en marcha “Juego al Aula”.

7.1.1. Comuna número siete del Municipio de Popayán -Cauca-.

“Juego al Aula” se realizó en la Institución Educativa “El Mirador” sede principal, ubicada en la carrera 28 N° 16-00 en el barrio que lleva su mismo nombre y pertenece a la comuna número siete; comuna que se encuentra al sur occidente de la ciudad de Popayán -Cauca- (Ver imagen 7.1.), y se caracteriza por concentrar una población vulnerable dadas las precarias condiciones de las familias que allí viven, cuyos ingresos provienen, generalmente, de la economía informal lo cual genera una inestabilidad económica.

Así mismo, en esta comuna se pueden encontrar diversos asentamientos de numerosas familias, a los cuales pertenecen algunos de los estudiantes del plantel educativo, quienes habitan estos lugares, ya sea, porque son desplazados, esto es, han debido salir de su lugar de origen por causa de la violencia o por desastres naturales; o porque son destechados, es decir, que no tienen vivienda propia y luchan por una vivienda digna.

Igualmente, en el sector se presenta un grave problema de descomposición familiar y social que ha llevado a la conformación de pandillas, las cuales son las causantes, en gran medida, de los actos delincuenciales, del expendio de sustancias psicoactivas y de la violencia, reflejada en las peleas callejeras.

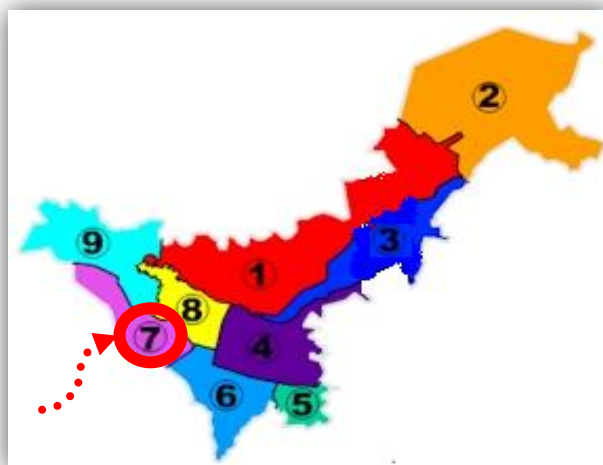


Imagen 7.1. Mapa de las comunas de Popayán. Ubicación de la Institución Educativa El Mirador.

7.1.2. Institución Educativa El Mirador, sede principal.

Esta institución educativa es de carácter mixto y de naturaleza oficial, ofrece a la comunidad tres jornadas académicas: mañana, tarde y noche. Además, cuenta en la actualidad con un promedio de 1.270 estudiantes; quienes se encuentran en los diferentes niveles de educación que ofrece el plantel: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media.

Igualmente, la institución en mención cuenta con una planta física adecuada para la realización de las actividades escolares, entre las cuales es imperativo señalar: 18 aulas de clase, 2 salas de cómputo, aula múltiple, biblioteca -con servicio de fotocopidora-, servicios sanitarios, amplios espacios para la recreación, restaurante escolar, sala de profesores, secretaría, rectoría, coordinación, pagaduría. Sin embargo, la institución aún carece de espacios para atender primeros auxilios y para realizar laboratorios.

Ahora, resulta oportuno destacar la **misión** de la Institución Educativa El Mirador, misión que, hoy por hoy, está encaminada a contribuir con la formación integral de los estudiantes fundamentada en valores que les permita generar procesos de cambio social para *acceder a mejores condiciones de calidad de vida*. De ahí que, en su **visión** planteé consolidarse para el año 2014 como una institución de media técnica en gestión empresarial reconocida por sus procesos de calidad, para lo cual fomenta a través de su quehacer pedagógico principios como: el respeto, para contribuir a la convivencia pacífica; la comprensión, que apunta al fortalecimiento del dialogo para la integración; la solidaridad, encaminada a impulsar la colaboración mutua entre la

comunidad educativa; y la honestidad, orientada a formar personas con criterios de verdad. (Díaz Polanco, I., 2011).

Así pues, se presentan a continuación los símbolos representativos de la Institución Educativa El Mirador:



Imagen 7.2. Escudo de la Institución Educativa El Mirador.

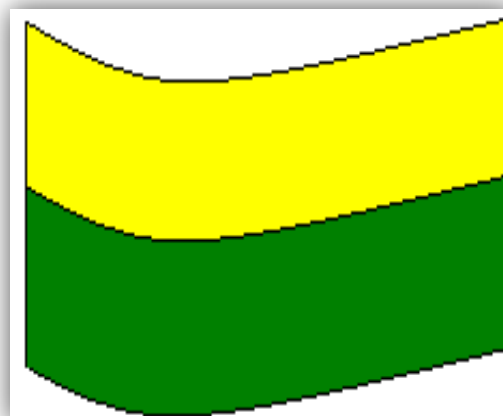


Imagen 7.3. Bandera de la Institución Educativa El Mirador.

7.1.3. Estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador”, sede principal².

Ahora bien, el grado en el cual se llevó a cabo el proyecto “Juego al Aula”, es el grado quinto “A” de Básica Primaria. El cual cuenta con 20 estudiantes de los cuales 6 son niñas y 14 son niños con edades entre diez y trece años; quienes pertenecían a los estratos socioeconómicos cero y uno del SISBEN, ya que vivían en barrios aledaños o cercanos a la institución como: El Mirador, Solidaridad, Treinta y Uno de Marzo, Los Campos, Muniz y Las Brisas; y en asentamientos

²Los datos expresados en este apartado son fruto de las entrevistas realizadas a los estudiantes y de la entrevista inicial que se hizo con ellos.

como: San Francisco, Gustavo Restrepo, Laura Simmons, Los olivos, Linda Payanesa, Nuevo Milenio y Quebrada Pubús (ver fotografías 7.1. y 7.2.).



Fotografía 7.1. Asentamiento Gustavo Restrepo.



Fotografía 7.2. Asentamiento Nuevo Milenio.

Otros aspectos a mencionar en relación con el contexto sociocultural son: por una parte, el bajo nivel académico de los padres de familia de los estudiantes, pues de los 23 padres entrevistados (ver formato de entrevista en anexo 1) uno era profesional en Psicología, tres que recibieron su título de bachillerato y siete que aún no lo han concluido; seis terminaron la básica primaria y siete la dejaron inconclusa. De esta manera, se encuentran entre ellos diversos empleos como: empleadas del servicio doméstico, manicuristas, recepcionistas, moto-taxistas, conductores, agricultores, vigilantes, constructores y vendedores de: leche, gallinas, frutas y mercancía en general; trabajos laborales, que de una u otra forma, les permiten solventar las necesidades básicas de: alimentación, educación, vestido, salud y vivienda de ellos y de sus hijos. En la actualidad, dichas familias se articulan al programa gubernamental: “Familias en Acción” con el fin de asegurar algunos ingresos que contribuyan a la economía del hogar.

Por otra parte, en cuanto a la composición familiar de los 20 estudiantes, se pudo evidenciar que: diez de ellos conviven en una familia nuclear -padres y hermanos-, cuatro en una monoparental -sólo la madre- y seis en una familia compuesta -padres, hermanos y otros miembros de la familia-. Estos son los diversos tipos de familias que se encuentran en este grupo de niños; quienes ven en la educación de sus pequeños una posibilidad de transformar su condición de vida actual.

Así mismo, se identificaron aspectos relacionados con el contexto académico del grado quinto "A" de este plantel educativo, los cuales fueron ampliamente explicados en la descripción del problema. No obstante, serán mencionados aquí de manera somera:

Primero, la falta de motivación por el aprendizaje de la lengua extranjera inglés; desmotivación que se veía reflejada tanto en el incumplimiento en los trabajos y tareas como en la falta de atención en el desarrollo de las clases que se veía acompañada de constantes ruidos que en algunas ocasiones dejaban entrever agresiones tanto físicas como verbales.

Segundo, la poca participación, que si bien era causada por el desinterés en la clase, también era consecuencia de la timidez que demostraban algunos niños, quienes por miedo a cometer algún error y ser motivo de burla de sus compañeros se cohibían de participar, aunque en sus ejercicios escritos demostraban gran manejo del tema tratado.

Y tercero, más relacionado con la asignatura de inglés, el conocimiento básico de vocabulario en este idioma, el cual estaba relacionado con temas cercanos y conocidos para los educandos. Esto, gracias a que los estudiantes habían recibido clases de

inglés en grados anteriores, veían algunos canales de televisión donde normalmente proyectan programas que contienen algunos vocablos en inglés como: Disney XD, Discovery Kids, Fox, etc., y constantemente hacían uso de video juegos, que en su mayoría contienen instrucciones en esta lengua extranjera.

Cabe resaltar que, aunque los estudiantes de este curso conocían cierto vocabulario en inglés, en algunas oportunidades desconocían su significado en español (*ver fotografía 3.17.*), su uso en un contexto determinado, su sonido -excepto los vocablos aprendidos por video juegos y que son de uso común-. Es decir, que aunque sabían algo acerca del idioma no podían usarlo en un contexto dado. Razón por la cual, se tomó el juego lúdico-educativo como estrategia didáctica, ya que a través de él los niños pueden practicar el idioma de una manera agradable en un contexto real y hacer de su aprendizaje una experiencia significativa.

7.2. Marco de Referencia Conceptual: Juego, motivación y aprendizaje. Un punto de encuentro.

En este acápite es imperativo recordar la pregunta de investigación de este proyecto: ¿Cómo los juegos lúdico-educativos generan procesos de motivación hacia el aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés, en estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador, en el año lectivo 2011-2012 en la Ciudad de Popayán?

Lo anterior, debido a que esta pregunta problema se toma como punto de referencia para desglosar las tres categorías temáticas que guiaron el proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa “Juego al Aula”:

- Sí juegas te motivas.
- Sí te motivas aprendes.
- Sí aprendes ganas.

Categorías que permitieron, por una parte, extraer conceptos claves de una manera más acorde sobre el tema objeto de estudio de este proyecto, para obtener una mejor claridad y análisis del mismo; y por otra parte, exponer tanto los referentes disciplinares que guiaron “Juego al Aula” como el referente pedagógico desde el cual se pensó este trabajo de P.P.I. Todo lo anterior, aportó de manera significativa a la construcción, delimitación y comprensión del presente proyecto. Por tal razón, a continuación se presentan dichas categorías temáticas con sus respectivos conceptos y referentes:

7.2.1. Sí juegas, te motivas.

“El juego es potencialmente un excelente medio de aprendizaje”

(J. Moyles)

En esta categoría temática se desarrollarán básicamente dos conceptos: el juego y el juego lúdico-educativo o didáctico, por supuesto su papel en la motivación y en la educación. Lo anterior desde la perspectiva de los referentes disciplinares, que en cuanto al juego tomó en cuenta este proyecto: Janet Moyles e Izabella Hearn.

7.2.1.1. Y ¿qué es el juego?

Lejos de conceptualizarse como una actividad inoficiosa o una pérdida de tiempo, el juego es definido por el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española como un: “Ejercicio recreativo sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. Sin embargo, ésta es tan sólo una de las muchas definiciones que dejan entrever algunas de las características del juego. Así, es imperativo para la conceptualización del juego destacar la definición que desde mi perspectiva engloba una polisemia de definiciones que han sido presentadas hasta el momento, la cual fue desarrollada por Johan Huizinga (1972), quien además consideró el juego como una actividad intrínsecamente motivadora:

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ‘ser de otro modo’ que en la vida corriente. (p. 45, 46)

Como se puede ver, éste historiador holandés menciona en su conceptualización, las características más notables del juego. No obstante, es indispensable traer a la memoria algunas de ellas y anexar otras –el juego-:

- ✓ Es una actividad libre, esto es, una acción voluntaria.
- ✓ Se desarrolla dentro de unos límites espaciales y temporales establecidos antes o durante el juego.
- ✓ Permite el encuentro entre iguales.

- ✓ Fomenta el uso de la imaginación.
- ✓ Se basa en lo incierto, ya que su resultado fluctúa constantemente al ser una actividad creativa y sujeta a las disposiciones de sus participantes.
- ✓ Motiva la presencia de una agradable incertidumbre lo que mantiene el interés en él.
- ✓ No posibilita ningún fracaso, pues todo se hace en contexto de juego: ¡“perdiste” vuelve a jugar!
- ✓ Presenta distintos grados de dificultad.
- ✓ Es una actividad convencional, es decir, el resultado de un acuerdo social establecido por los jugadores.
- ✓ Presenta rasgos competitivos en situaciones tanto grupales como individuales.

7.2.1.1.1. ¿Cómo se puede clasificar el juego?

“Juego al Aula” clasifica los juegos desde una perspectiva social, clasificación que fue elaborada por Mildred Parten en 1932 (como aparece en Moreno, M., 2002) y que continúa vigente hasta nuestros días. Como se aludió antes, esta categorización consideró el juego desde un punto de vista netamente social estudiando aspectos cuantitativos y cualitativos en cuanto al número de jugadores y a la relación que se da entre ellos. Así las cosas, tenemos cinco clases de juego (ver gráfica 7.1.):

Uno, el **Juego solitario**, tipo de juego en el cual el niño juega solo y separado de los demás y su interés se encuentra centrado en la actividad en sí misma, por lo que él no realiza intentos por iniciar actividades en compañía de otros niños.

Dos, el **Juego de espectador**, aquel juego en el que el niño presenta un comportamiento de observador, visto que ocupa su tiempo de juego observando cómo juegan otros niños. Tiempo en el que él puede hacer algún comentario verbal con los jugadores, pero sin mostrar ningún interés por jugar.

Tres, el **Juego paralelo**, en esta clase de juego el niño juega de forma independiente aunque comparte el espacio físico con otros niños. Incluso, él puede realizar la misma actividad y compartir los materiales de juego con sus iguales, sin que haya interacción entre sí.

Cuatro, el **Juego asociativo**, modalidad de juego de la que surgen las primeras asociaciones entre los componentes del grupo encaminados a obtener un único objetivo. En dicho juego, los jugadores participan en la acción sin realizar ninguna distribución de las tareas que implica el juego, por tanto, su organización y estructuración son mínimas.

Finalmente, tenemos en quinto lugar al **Juego cooperativo**, el cual es de verdadera importancia para esta Práctica Pedagógica Investigativa, pues los niños con quienes se puso en marcha este proyecto se encontraban en dicha etapa. Por ende, se hará un énfasis especial en este tipo de juego que es bastante complejo desde el punto de vista social.

En el juego cooperativo el niño juega en compañía de otros niños pero de una forma altamente organizada, dado que, se reparten tareas en función de los metas a

conseguir y su esfuerzo está encaminado a ello. Esto es permitido por el conocimiento que el niño empieza a tener de las reglas a partir de los 7 años. De este modo, Parten acota que el juego cooperativo constituye el contexto adecuado en el que el educando puede: aprender relaciones de carácter cooperativo y competitivo, aprende a ajustarse a los intereses del grupo y a posponer sus deseos si no es el momento apropiado y aprende a respetar a los demás.

Edad (en años)	Clasificación de los juegos				
	Solitario	Espectador	Paralelo	Asociativo	Cooperativo
0-2	😊	😊			
2-4	😊	😊	😊		
4-6	😊	😊	😊	😊	
6 o más	😊	😊	😊	😊	😊

Gráfica 7.1. Clasificación de los juegos según Parten (1932). Esta tabla permite relacionar la edad con los tipos de juego propuestos desde una perspectiva social.

7.2.1.1.2. ¿Se había hablado del juego en la educación?

Por supuesto que en la educación se ha tratado este tema, su papel ha sido destacado repetidamente por diferentes pedagogos, psicólogos, antropólogos, filósofos, sociólogos. Así, se ha dicho que el juego contribuye a la socialización del educando y al desarrollo de su capacidad creativa, crítica y comunicativa, que promueve el aprendizaje e impulsa el trabajo cooperativo, entre otros. Por lo tanto, es significativo considerar algunos aportes que a través de la historia han realizado distintos autores desde diferentes ramas del saber al campo del juego en la educación, se tiene así:

En primer lugar, a Platón y Aristóteles, primeros filósofos en considerar el valor práctico del juego en la educación. El primero de ellos, Platón, en el libro VII, dedicado a la educación de niños y jóvenes, de su conocida obra *Las Leyes*, expresó la idea de “educar jugando” refiriéndose al placer que se encuentra en los juegos. El segundo, Aristóteles, mencionó el juego en varias de sus obras. De esta manera, en su obra *La Política*, recomendó el juego como una actividad complementaria del descanso; en el libro V capítulo II: *Cosas que debe comprender la educación*, alude al juego como un remedio saludable, un fin dentro de la educación que proporciona un respiro debido al placer que éste causa. Análogamente, en su libro *La Ética* relaciona el juego con el trabajo y la educación, y lo concibió como un buen aprovechamiento del descanso para conseguir mejores resultados o lo que él denomina la *eutrapelia* o “virtud del juego”.

En segundo lugar, se encuentra el humanista y pedagogo Juan Amós Comenio, considerado el padre de la pedagogía moderna, quien en su obra, *Didáctica Magna*, destacó la importancia de aprender jugando, de hacer del colegio un lugar de juegos y de resaltar el juego como uno de los motores de la enseñanza, pues señaló al educando como el centro del proceso educativo.

En tercer lugar, están teóricos de la educación como Jean Jacques Rousseau (siglo XVIII), Johann Heinrich Pestalozzi (siglo XVIII) y John Dewey (siglo XIX y XX), quienes basaron sus teorías sobre la enseñanza en el aprendizaje activo. Por una parte, Rousseau, visto por muchos como el filósofo de la educación, expuso que el aprendizaje de los niños se lleva a cabo a través de la libertad y espontaneidad que el juego brinda. Por otra parte, Pestalozzi, considerado el precursor de la pedagogía moderna, acotó que el niño es guiado para aprender a través de la práctica y de la

observación, por ello puso en marcha una organización de experiencias y actividades basadas en el juego, para finalmente insistir en el fomento de éste y de la actividad para el desarrollo de los niños; y Dewey, considerado el padre de la psicología progresista, propuso el juego como recurso o apoyo a determinadas actividades en el aula que no ofrecen grandes resultados, así *consideró el juego como un instrumento de motivación.*

Y finalmente, se tiene a Jean Piaget y Lev Semiónovich Vygotsky. El primero, concedió al juego un lugar predominante en los procesos de desarrollo de una persona, ya que relacionó el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica. El segundo, Vygotsky, considerado el precursor del constructivismo social, destacó el juego como una actividad capital que determina el desarrollo cognitivo, motivacional y social del niño, incluso presentó el juego como una zona de desarrollo próximo (ZDP).

Lo mencionado en párrafos anteriores, deja bien en claro que el juego no es un tema reciente o de la época actual, ni mucho menos un tópico nuevo de la educación. En contraste, es un campo bastante explorado y reflexionado, aunque aún no del todo, desde diversas posturas teóricas.

7.2.1.2. La magia de los juegos y de los juegos lúdico-educativos en el aula de clase de L.E.I. desde la perspectiva de Janet Moyles e Izabella Hearn.

Para hablar de juego y de juego lúdico-educativo en el aprendizaje, se han tenido en cuenta referentes teóricos como: Janet Moyles, referente disciplinar para el juego en

general, e Izabella Hearn, referente disciplinar para el juego lúdico-educativo en L.E.I., en particular. Puesto que, ambas coinciden al considerar al juego como una herramienta imprescindible de aprendizaje en el aula de clase. Esto, debido, por un lado, al componente altamente motivante que el juego posee y que permite facilitar el aprendizaje al despertar el interés por el conocimiento en los educandos; y por el otro, a los valores que el juego fortalece y que facilitan el proceso por el cual los conocimientos se aprenden de manera significativa, tales valores son: el respeto, la tolerancia, la responsabilidad, la solidaridad y la confianza en sí mismo y en los demás. A esto se añade, el compañerismo, responsable de la ayuda mutua para compartir ideas, experiencias, conocimientos e inquietudes.

Ahora bien, Janet Moyles (1990) -referente disciplinar del juego- señala que: “el juego es, indudablemente, un medio por el que los seres humanos y los animales exploran diversas experiencias en diferentes casos y con distintos fines...[Finalmente señala que] el juego es potencialmente un excelente medio de aprendizaje” (p. 11, 31); por estas razones, ella deduce que el juego proporciona un ambiente especial dentro del aula de clase para aprender de una forma más natural, visto que el juego motiva, de por sí, un aprendizaje diferente.

Cuando habla de un aprendizaje distinto a través del juego, Moyles, se refiere a que el juego en la educación se convierte en un desafío estimulante y placentero que provee oportunidades para practicar destrezas en un ambiente adecuado y estable sin temor al fracaso. Además, los juegos interesantes, cortos, divertidos y reglados incrementan la motivación para aprender, ya que el niño no se siente en un “*terreno*

desconocido” y relaciona las nuevas situaciones que le brinda el juego con las que le resultan más familiares, por eso accede al conocimiento de modo más natural.

Por su parte, Izabella Hearn (2003) -referente disciplinar del juego lúdico-educativo en L.E.I.- define los juegos didácticos como:

Actividades divertidas que muchas veces suponen un reto en el que hay que adivinar, unir, coleccionar y buscar. Las reglas... deben ser claras y simples, así como su objetivo... [Y] a través de ellos los niños aprenden y practican el nuevo idioma, de una manera agradable y también efectiva. (p. 146)

De esta manera, se aclara que mediante el uso de juegos lúdico-educativos los educandos pueden practicar y aprender la lengua meta, en este caso el inglés, motivados y libres de estrés, ya que el contexto de juego les es muy familiar. Así mismo, Hearn (2003) destaca que: “Los juegos no necesitan ser competitivos para ser divertidos, pero si estamos dando puntos, aprovechemos *para ayudar a los niños a ser generosos y sensibles en sus reacciones* [cursivas añadidas]. Podemos alabar la participación y el esfuerzo y no sólo el resultado” (p. 148).

Lo anterior es de vital importancia para este proyecto, puesto que con él no sólo se busca motivar a los estudiantes para que aprendan un nuevo idioma sino también fomentar en ellos valores que van más allá de los netamente intelectuales, como por ejemplo el compañerismo y la confianza sí mismo y en los demás.

Adicional a esto, Izabella Hearn presenta una serie de juegos que pueden ser adaptados para trabajar el inglés como lengua extranjera según las necesidades e intereses de los estudiantes. Algunos de los cuales fueron adecuados por “Juego al Aula” y llevados al salón de clase, tales juegos son: dominó, pelmanism, bingo, puzles,

sopa de letras o wordsoup, crucigramas, categorías, jugando con códigos, juegos de mesa y juegos de acciones.

7.2.2. Sí te motivas aprendes...

“Si el maestro logra despertar en sus alumnos el amor al estudio, la conciencia del saber y sobre todo un interés vivo y múltiple, entonces él ha ganado la partida”

(J. H. Pestalozzi)

Esta categoría temática toma en cuenta fundamentalmente el concepto de motivación y su papel en el proceso de aprendizaje. Para ello, “Juego al Aula” se apropia de los postulados de su referente disciplinar para el tema de la motivación: Zoltán Dörnyei.

7.2.2.1. A propósito de la motivación...

La motivación concierne dos dimensiones básicas de la conducta humana: *dirección* y *magnitud o intensidad*, y según Dörnyei (2008):

Es responsable de: la *elección* de llevar a cabo una acción en particular; del *esfuerzo* dedicado a la misma y de la *perseverancia* en su realización. Así pues, la motivación explica *por qué* una persona decide hacer algo, *cuánto* esfuerzo va a dedicarle y durante *cuánto tiempo* está dispuesta a desarrollar esa actividad de forma sostenida. (p. 25)

Así define la motivación este psicolingüista, que aplicada al campo de las lenguas extranjeras se podría definir como los motivos que impulsan a una persona a aprender un nuevo idioma y a dedicarle el tiempo y el esfuerzo necesarios para llegar a manejarlo.

7.2.2.1.1. Develando el proceso de la motivación.

La motivación considerada de un modo dinámico, es una perspectiva novedosa de Dörnyei en colaboración con István Ottó. Este enfoque orientado al proceso explica los cambios en la motivación a lo largo del tiempo, ya que:

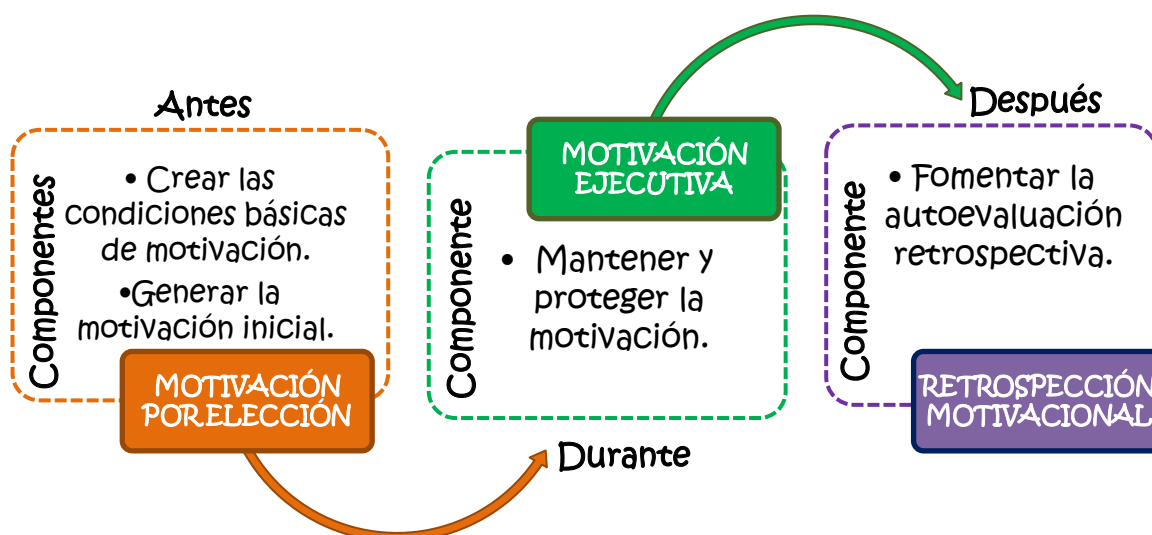
Si hablamos de una actividad de aprendizaje que se prolonga en el tiempo como puede ser adquirir el dominio de una L2 [o aprender una LE], la motivación no puede verse como un atributo estable del aprendizaje que permanece inmutable durante varios meses o años. De hecho... la motivación de los alumnos fluctúa y tiene sus altibajos. (Dörnyei, 2008, p.43)

De ahí la importancia de incluir el eje temporal en el modelo de la motivación en el aprendizaje de idiomas, eje que ofrece una ventaja con respecto a otros enfoques, igualmente válidos, y que hace de éste un *enfoque integral*, que consta de tres fases de motivación:

La primera de ellas es la **motivación de elección**, por la cual se *genera* la motivación que lleva a la elección de una meta concreta o de una tarea a realizar. La segunda, es la **motivación ejecutiva**, encargada de *mantener y proteger* activamente la motivación ya generada mientras dure la actividad. Tal motivación, es según Dörnyei

(2008) “particularmente relevante para el aprendizaje en el contexto del aula, en el que los estudiantes están expuestos a gran número de influencias que provocan distracciones” (p. 43). Y tercera, es la **retrospección motivacional**, se refiere a la *evaluación retrospectiva* que los educandos realizan cuando ya han finalizado una actividad o tarea, esto es, el cómo ha ido todo, que determinará el tipo de acciones que estarán dispuestos a emprender en un futuro.

Adicionalmente, Dörnyei sugiere cuatro componentes de la motivación que se articulan a cada una de las fases ya mencionadas, dichos componentes se ilustran con sus respectivas fases de motivación en la gráfica 7.2.



Gráfica 7.2. Proceso de motivación en el aprendizaje de las LE en el aula con sus componentes. Según Dörnyei Zoltán e István Ottó.

7.2.2.2. *La motivación, el motor del aprendizaje.*

“Los factores motivacionales influyen selectivamente en la retención significativa, inhibiendo o desinhibiendo los umbrales de reconocimiento y recuerdo, o sea, que

el individuo puede recordar o no ciertos sucesos, de acuerdo a su participación activa en ellos... La motivación es [por lo tanto] una causa y un efecto del aprendizaje". (Duarte, et al. 1987, p. 33)

Indiscutiblemente, la motivación es uno de los factores fundamentales del aprendizaje que determina, el éxito y el fracaso, así como el ritmo en el aprendizaje de una LE, ya que inicialmente, ofrece el estímulo necesario para emprender el estudio de una nueva lengua, acto seguido constituye el *motor* que impulsa el proceso de aprendizaje hasta que haya culminado una meta. En contraste, si no existe la motivación suficiente, ni siquiera los educandos que sean dueños de habilidades excepcionales podrán alcanzar sus metas a largo plazo. Al respecto, menciona Dörnyei (2008):

Mi experiencia personal me ha mostrado que el 99% de los estudiantes de idiomas que verdaderamente desean aprender una lengua extranjera (es decir, que verdaderamente están motivados) serán capaces, como mínimo, de lograr un dominio razonable de la misma a efectos prácticos, independientemente de su habilidad para los idiomas. (p. 18)

De ahí la importancia que el psicolingüista Dörnyei Zoltán ha brindado a la motivación como motor de aprendizaje, incluso ha propuesto diversas estrategias para generar, promover y mantener la motivación en el aula de clase de LE y así evitar el fracaso de los educandos, factor que siempre juega en contra la motivación.

7.2.3. Sí aprendes, ganas...

El aprendizaje es el mejor juego de la vida y el más divertido

(Glen Doman)

Esta categoría presenta en un primer momento el referente pedagógico que guío el desarrollo de “Juego al Aula”: David Ausubel con su teoría del Aprendizaje Significativo; acto seguido se exponen aspectos importantes de enfoques para la enseñanza de la L.E.I. como: El Enfoque Comunicativo (ECO) y El Método de Respuesta Física Total (TPR) que enriquecen el desarrollo y la construcción de este proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa.

7.2.3.1. Un aprendizaje que deja huellas.

Este tipo de aprendizaje es propuesto por el psicólogo educativo David Ausubel bajo el nombre de **aprendizaje significativo**, el cual se refiere a aquel que está básicamente influido por lo que el educando ya conoce. Por ende, los conceptos o informaciones nuevas sólo pueden ser aprendidas y conservadas, en la medida que los preconceptos o conocimientos previos se encuentren con los nuevos para ser interpretados. Sin embargo, se requiere que los conocimientos que ya posee el estudiante estén claros y disponibles para ser relacionados con la nueva información.

Así, en el aprendizaje significativo las nuevas ideas se integran dinámicamente a los conocimientos del niño creando una estructura cognoscitiva diferente a la que el niño ya poseía. Por tanto Ausubel et al. (1983) afirma que el aprendizaje implica una

reestructuración activa de las ideas, conceptos, informaciones y esquemas que el educando tiene en su estructura cognitiva. Por ello, lo concibe como un sujeto activo en el proceso de educación.

Lo anterior destaca el valor que tienen las ideas previas del educando como requisito necesario para aprender, pues según Ausubel et al. (1983) sin ellas, poco será lo que logre el niño, aun cuando el material de aprendizaje esté bien elaborado. Igual valor le brinda este psicólogo a la disposición y a la actitud del estudiante por aprender, pues postula que “La motivación, aunque no es indispensable para el aprendizaje limitado y de corto plazo, es *absolutamente* necesaria para el tipo sostenido de aprendizaje que interviene en el dominio de una disciplina dada” (Ausubel, et al. 1983, p.347).

A propósito del material, Ausubel et al. (1983) menciona que éstos deben tener un significado lógico para el estudiante que no vaya en contravía de lo que él está aprendiendo y que se relacione con lo que ya sabe y con sus características personales. Añade a esto, que el aprendizaje debe ser organizado, pues es un proceso complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas y repetitivas.

Como ya lo hice notar, el aprendizaje significativo es más trascendental y propicio que el aprendizaje por repetición, gracias a que posibilita la adquisición de un conocimiento integrado y coherente con sentido para los educandos. En contraste, con el aprendizaje repetitivo, muy difundido en las aulas escolares, que fragmenta el conocimiento, esto es, no lo relaciona ni con el contexto ni con ideas previas.

Todo anterior, permite entrever la relación, en primer lugar, con el juego pues en él se plantea una constante relación con lo que el niño sabe y con lo que puede llegar a

conocer, además lo hace en un contexto que es bastante explorado por él como lo es la situación de juego, donde realiza una construcción activa del conocimiento; y, en segundo lugar con la motivación, ya que ésta es la que genera la disposición para aprender, factor que Ausubel considera importante para que el niño logre un aprendizaje significativo.

7.2.3.2. ¿A qué se alude cuando se habla del aprendizaje de una LE?

Cuando se habla del “aprendizaje” de una LE o lengua extranjera, se alude según Stephen Krashen (1981), al aprendizaje que se da en un contexto creado o pseudo-contexto y que es producto de una enseñanza formal. Ahí, el proceso de aprendizaje se da de manera consciente, por ende, conduce a un conocimiento del mismo tipo acerca de la lengua meta, en este caso el inglés. Como resultado de esto, el foco de atención del aprendizaje, está puesto en la forma y el sentido de los enunciados que producen los estudiantes.

En contraste, la "adquisición" de una L2 o segunda lengua sólo es posible en un contexto natural donde hay una interacción significativa con la lengua meta, para el caso del inglés Estados Unidos sería un contexto adecuado para que se dé la adquisición y está sería producto de un proceso inconsciente análogo al proceso que los niños sufren cuando adquieren su lengua materna. El cual, se concentra en el acto comunicativo.

De esta manera, resulta oportuno señalar que en Colombia no se puede llevar a cabo un proceso de adquisición del inglés. Esto, dado que este idioma no es una

segunda lengua en nuestro país. Es decir, no hace parte de la comunicación natural de sus habitantes -aunque estén expuestos una gran parte del tiempo a él a través de los medios de comunicación-. Por lo tanto, de lo que se puede hablar en nuestro contexto es del aprendizaje de una lengua extranjera, pues como lo señalan los Estándares Básicos en Competencias en Lenguas Extranjeras Inglés los educandos de las aulas de clase colombianas *aprenden* este idioma como una *lengua extranjera*, debido a que, el inglés no es la lengua que se requiere para la comunicación entre los ciudadanos de este país. Así, “Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula, y por general, el estudiante está expuesto al idioma durante periodos controlados” (MEN, s.f., p, 5).

7.2.3.3. Unificando métodos para lograr un aprendizaje significativo de la LEI.

Para construir el proyecto de P.P.I. “Juego al Aula” se rescataron e integraron elementos esenciales de dos enfoques: el Enfoque Comunicativo o ECO y el Método de Respuesta Física Total o TPR; los cuales se seleccionaron: uno, por brindarle al educando un rol activo y participativo en el desarrollo de las clases de LE; dos, por no desconocer y al contrario destacar la importancia del componente socio-afectivo y motivacional como reductor del estrés y la ansiedad que experimentan los educandos cuando se enfrentan al aprendizaje de una LE; y tres, porque ambos atienden más que a la forma de las oraciones a su significado en un contexto real. Anotaré, sin embargo, otras características fundamentales de ambos enfoques, para tener una mayor comprensión de los mismos.

El Enfoque Comunicativo fue propuesto por Halliday, John Firth y Dell Hymes en los 70's, y tiene como objetivo principal desarrollar la competencia comunicativa, que "incluye el conocimiento de reglas sociolingüísticas que permiten que una declaración sea gramatical, factible, apropiada y aceptable en un contexto determinado" (Bastidas Arteaga, J.A., 1993, p. 165). Para ello, son necesarias las actividades grupales o en pares que fomenten el uso de la LE siguiendo el principio de espiralización (relación de nuevos conceptos con los anteriores) y de contextualización para asegurar una mayor comprensión y retención. Así mismo este enfoque enfatiza en el "aprender-haciendo", es decir que el educando debe realizar actividades que lo conduzcan a observar, detallar, descubrir y aprender por sí mismo o con ayuda de otros. Puesto que la interacción es una estrategia esencial del ECO.

Por su parte, el Método de Respuesta Física Total propuesto por James Asher en 1982, enfatiza en la comprensión y uso de acciones físicas para aprender una lengua extranjera lo cual se hace posible a través del uso del verbo imperativo que funciona como detonante de acciones que implican movimiento. Además de esto, el uso de comandos como forma de aprendizaje de la LE y como activadores de movimientos físicos "contribuyen a disminuir la ansiedad, relajar, concentrar la atención en el significado y eliminar el 'stress' que produce el aprendizaje consiente de estructuras gramaticales a través de conceptos abstractos" (Bastidas Arteaga, J.A., 1993, p. 138).

Además, este método pone especial cuidado en la forma como deben ser presentadas las habilidades comunicativas, pues esto determina que todas sean desarrolladas de una manera adecuada y se logre una mayor eficiencia en el uso de la lengua. Así, tenemos en un principio las habilidades de *listening* -escuchar- y *speaking*

-hablar- y posteriormente las habilidades de *reading* -leer- y *writing* -escribir-; esto, se debe a que el TPR considera que la comprensión precede a la producción.

Ahora bien, el ECO y el TPR pueden ser considerados polos opuestos, ya que sus objetivos son contrarios en cuanto al desarrollo de las habilidades comunicativas. No obstante, ya he enunciado otros puntos de encuentro de ambos enfoques, y en lo que respecta a las habilidades es imperativo aclarar que “Juego al Aula” trabaja cuatro las destrezas comunicativas: *listening*, *speaking*, *reading* y *writing*, como lo señala el ECO, sin embargo hace un especial énfasis en las dos primeras -*listening*, *speaking*- por considerarlas iniciales, en lo que se acerca a los planteamientos del TPR. Cabe resaltar, que todas ellas son trabajadas a través de una metodología lúdica dentro de un contexto comunicativo determinado y con un fin comunicativo específico, como lo sugiere el ECO.

8. Construyendo la Magia de “Juego al Aula”...

(Metodología)

En este apartado, se presenta inicialmente el paradigma, tipo y enfoque de investigación así como los instrumentos y técnicas que se usaron para llevar a cabo “Juego al Aula”, los cuales son coherentes con los objetivos y el problema de investigación. Posteriormente, se hará referencia al diseño de la propuesta didáctica titulada: ¡Sí juegas, te motivas; sí te motivas, aprendes y sí aprendes, ganas!, nombre que a su vez fue utilizado en el título del presente proyecto y para designar las categorías temáticas.

8.1. “Juego al Aula” inscrito en el Paradigma Cualitativo

El presente proyecto se desarrolló con base en los parámetros del paradigma cualitativo ya que, por una parte, se fundamentó en un proceso de carácter inductivo que responde a los intereses de una población. Por ello, en “Juego al Aula” se exploran y describen experiencias dadas alrededor del aprendizaje del inglés en el grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador”, para entender su contexto y generar una perspectiva teórica que resuelva el problema descrito, problema que no surge de la nada sino de las necesidades del mismo.

Por otra parte, este paradigma me permitió como investigadora moverme “entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría” (Albert Gómez, M. J., 2007, p. 172), puesto que aquí la investigación es vista como un proceso

flexible en el que no hay etapas lineales ni estructuras fijas, por lo cual éste se puede ir modificando y elaborando en el camino, dónde se pueden descubrir aspectos nuevos y enriquecedores que no fueron vistos en un inicio, esto es lo que se denomina un diseño emergente de la investigación cualitativa, que fue de gran utilidad para los propósitos de este proyecto. No obstante, es importante reconocer que se aplica también el paradigma cuantitativo de investigación al realizar la tabulación de los datos más importantes que arrojaron las entrevistas semi-estructuradas.

8.2. “Juego al Aula” desarrollado con un Enfoque Crítico-Social

Esta Práctica Pedagógica Investigativa se realizó bajo un enfoque crítico social, dado que buscó interpretar la realidad para intervenir en ella y posteriormente generar procesos de cambio. Transformación que se logró con los niños del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador”, no sólo a nivel intelectual sino también a nivel social, a través de la puesta en marcha de la didáctica. Puesto que, ésta presentó nuevas soluciones acordes con los objetivos de dicha comunidad educativa y con las necesidades de sus integrantes quienes están determinados por su contexto.

8.3. “Juego al Aula” realizado bajo los planteamientos de la Investigación Acción Educativa.

Este proyecto se llevó a cabo mediante la Investigación Acción Educativa -I.A.E.-, la cual según John Elliott (1997) “interpreta ‘lo que ocurre’ desde el punto de vista de

quienes actúan e interactúan en la situación problema [para comprenderla]... esta comprensión no impone ninguna respuesta específica sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada” (p. 24, 25). Lo anterior, se ve reflejado en “Juego al Aula”, ya que para lograr entender e interpretar el contexto socio-educativo de los educandos del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador” fue necesario ir directamente al contexto para realizar continuas observaciones e interactuar con las personas que lo conformaban.

Así mismo, este proyecto toma como punto de partida las tres fases metodológicas de la I.A.E. que plantea Elliott: diagnóstico, aplicación y evaluación (ver gráfica 8.1.); las cuales permitieron abordar la realidad social como un proceso cambiante, esto es, en continuo movimiento. Por tanto, dichas fases están se interrelacionan, mostrando así que hay una constante reflexión sobre la práctica y que “Juego al Aula” se encuentra sujeto a los resultados que vaya arrojando el mismo proceso. Dicho esto, resulta oportuno describir cada una de estas fases o momentos de la investigación acción:



Gráfica 8.1. Momentos de la IAE de “Juego al Aula”.

- **Explorando el aula y su entorno:** En este momento se realizó la recopilación de información acerca del contexto, para comprenderlo y al mismo tiempo para explorar alguna dificultad presente en él y así generar una posible solución que respondiera a los intereses y necesidades de las personas implicadas.

Fue así como este proyecto se centró en la problemática del aprendizaje del inglés, problemática que a través de la realización de constantes observaciones y algunos talleres educativos con los niños, fue reflexionada y llevó a la conclusión de que el problema radicaba esencialmente en la desmotivación de los niños hacia esta asignatura. Lo cual permitió formular, inicialmente, diversas alternativas de cambio frente a la situación problemática, las cuales fueron exploradas para observar cuáles eran más adecuadas y acordes con los intereses de los niños. Finalmente, este proceso dio como resultado que el juego lúdico-educativo era la mejor opción que respondía tanto al problema planteado como los intereses de los educandos, protagonistas del acto educativo.

- **Jugando a crear y hacer:** Momento en la cual se pone en práctica la didáctica diseñada después del análisis de los datos arrojados por el contexto, la cual estuvo sujeta a modificaciones, ya que hubo una reflexión continua acerca del cómo se estaba realizando ésta y si verdaderamente respondía a los intereses y necesidades de la comunidad educativa o si por el contrario requería algunos cambios; cambios que fueron posibles gracias a flexibilidad de la investigación cualitativa en la cual está inscrita la I.A.E.

- **Analizando huellas para reconstruir pasos:** Este momento estuvo presente en todo el proceso de la Práctica Pedagógica Investigativa, pues permitió una retroalimentación constante basada en las fortalezas y debilidades del mismo, lo cual brindó la oportunidad de saber si se continuaba trabajando de la misma forma o en contraste era necesario hacer modificaciones para seguir adelante con la solución planteada al problema descrito. Esto, además permitió conocer en qué medida se habían cumplido los objetivos del proyecto, es decir, cuáles fueron los cambios que se dieron en la comunidad educativa después de aplicado el proyecto.

8.4. Técnicas e Instrumentos usados por “Juego al Aula” para la recolección de datos.

Debido a que “Juego al Aula” se enmarcó dentro de los parámetros del paradigma cualitativo, los instrumentos y técnicas que se usaron para recolectar los datos en el grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador, estuvieron acordes a éste. Por tanto, éstos fueron:

- **El diario de campo:** es un instrumento de recolección de datos, un cuaderno en el cual se registraron las acciones y palabras en el contexto donde se produjeron para comprenderlo; dicho registros también incluyen videos y fotografías, que más adelante se convierten en evidencias para demostrar el proceso de cambio que se dio en la comunidad educativa con respecto al problema de investigación planteado y que responde a los objetivos planteados en el proyecto. Los diarios

de campo de “Juego al Aula” incluyen datos como: lugar, fecha y objetivo de la clase, así como la descripción de las actividades realizadas y la reflexión de las mismas

- **La observación participante:** es una técnica de recolección de datos que permite explorar y describir la situación problemática brindándole la oportunidad al investigador de adentrarse en el contexto escolar manteniendo un rol activo y una reflexión permanente alejada del subjetivismo pero sin que permanezca al margen de lo que ocurre en dicho contexto.
- **La entrevista:** es una técnica de recolección de datos que permite el encuentro hablado entre dos personas: entrevistador y entrevistado; y es de gran ayuda para complementar las observaciones realizadas y registradas en el diario de campo que no cuentan con la opinión ni los puntos de vista de los sujetos implicados en la situación problemática estudiada por el investigador. Dichas entrevistas fueron: semi-estructuradas, esto es, con un esquema semi-establecido de interacción, pues las preguntas fueron prefijadas con cierto grado de libertad; y no estructuradas, es decir, entrevistas flexibles donde se otorga gran libertad de respuesta.
- **La revisión documental:** es una técnica de recolección de datos que permitió explorar diversos trabajos relacionados con el tema de estudio del “Juego al Aula” para realizar principalmente la construcción de la justificación, los antecedentes y del marco de referencia conceptual. Esta revisión, llevó también al conocimiento del marco legal en el cual se mueve este proyecto y del

Proyecto Educativo Institucional -P.E.I.-del plantel educativo donde se desarrolló esta Práctica Pedagógica Investigativa.

8.5. Población con la que se realizó “Juego al Aula”

Es imperativo decir que la población con la que se realizó este trabajo de Práctica Pedagógica Investigativa estuvo conformada por 20 niños, esto es, el 100% de los estudiantes del grado quinto “A” de básica primaria de la Institución Educativa “El Mirador” sede principal del municipio de Popayán-Cauca, entre los cuales se encontraban 6 niñas y 14 niños con edades entre diez y trece años; quienes pertenecían a los estratos socio-económicos cero y uno (ver más información de los niños en el apartado 7.1.3).

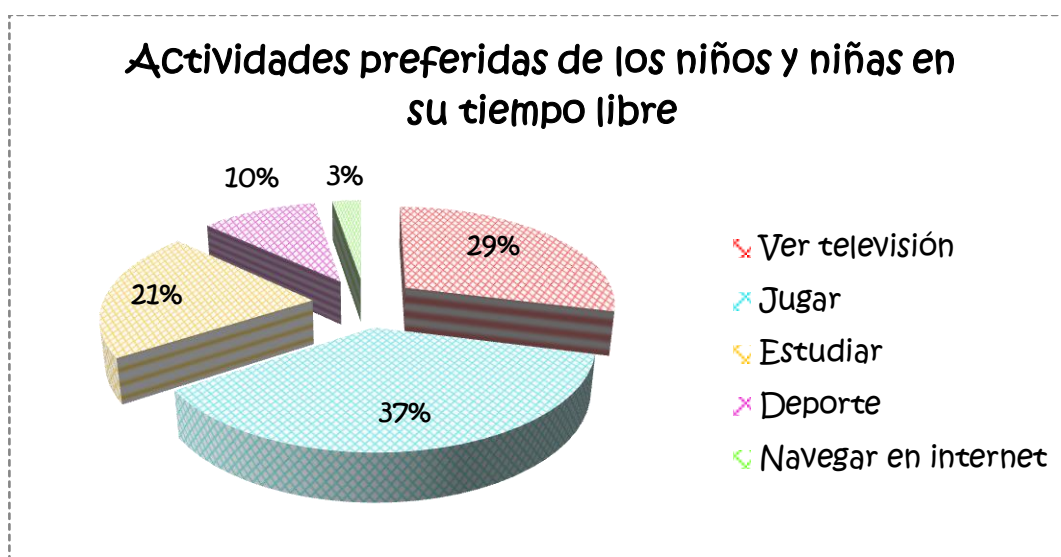
8.6. ¡Sí Juegas, Te Motivás; Sí Te Motivás, Aprendes Y Sí Aprendes, Ganas!

Este proyecto didáctico surge, principalmente, a raíz de la falta de interés de los estudiantes por la asignatura de inglés, por ello se utilizaron los juegos lúdico-educativos en el aula de clase como estrategia para fomentar la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje de esta área del saber. Dicha didáctica está dividida en tres momentos: Explorando el aula y su entorno, Jugando a crear y hacer, y analizando huellas para reconstruir pasos; los cuales corresponden a las tres fases de la I.A.E.: problematización y diagnóstico; diseño y aplicación; y evaluación, respectivamente;

fases que fueron enunciadas de manera somera en el numeral correspondiente al tipo de investigación, pero que explicaré con más detenimiento a continuación:

8.6.1. Momento 1: Explorando el aula y su entorno.

En este primer momento se realizó un diagnóstico de la situación del contexto socio-educativo de los estudiantes del grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador” sede principal, esto es, se indagó sobre las dificultades que existían en él con respecto a la asignatura de inglés, dicha exploración se dio a través de constantes observaciones al mismo registradas en un diario de campo, dos entrevistas semi-estructuradas (ver anexo 1 y 2) que se realizaron con el fin de conocer los datos personales y familiares de los estudiantes, así como sus gustos y preferencias (ver gráficos 8.2. y 8.3.) para realizar una didáctica coherente con sus intereses y necesidades; y tres talleres educativos que en el segundo momento pasaron a llamarse *talleres lúdico-educativos*.



Gráfica 8.2. Actividades preferidas de los niños y niñas. Estos datos fueron extraídos de las entrevistas realizadas a los niños y a los padres de familia. En esta gráfica se evidencia las preferencias de los niños por los juegos.



Grafica 8.3. Preferencias de los aprendices de LEI. Esta gráfica fue realizada a partir de las entrevistas realizadas a los niños. En ella se observa que los estudiantes prefieren aprender una LE a partir de juegos e imágenes que de otros formas.

A continuación haré mención a tres talleres educativos realizados en el primer momento por ser los más relevantes para mi PPI:

a. Taller educativo N° 1: *My friends and I* – Mis amigos y yo.

Temas	Objetivo	Estrategias utilizadas	Descripción
- <i>Greetings and presentation</i> (Saludos y presentación)	Comprender las instancias del saludo y las expresiones de presentación.	1. Juego: Pin-pon Hi!	Los niños sentados en un círculo se lanzan una pelota al azar y el niño o niña que se quede con ella al decir <i>Hi!</i> debe saludar y presentarse en inglés. (son tres tiros por cada niño: pin-pon y Hi!)
		2. Poster.	Recortar, por grupos, imágenes que expresen saludo o despedida, pegarlas sobre un octavo de cartulina y escribirles sus nombres en inglés. Luego hacer la exposición de los

		posters.
		3. Canción: "Hello" y "Good bye" (ver anexo 3)
		Cantar la canción a partir de la letra que se les entregó en un papel para practicar la pronunciación.

b. Taller educativo N° 2: *My beautiful body* – My lindo cuerpo.

Temas	Objetivo	Estrategias utilizadas	Descripción
- <i>My face and my body.</i> (<i>Mi rostro y mi cuerpo</i>)	Reconocer y utilizar el vocabulario relacionado con la partes del cuerpo y de la cara.	1. Flashcards (ver anexo 4)	A través de las flashcards se introduce el vocabulario relativo a las partes del cuerpo. Se muestra la imagen, la palabra y se les pide que la pronuncien tocándose la parte del cuerpo que se les muestra en la tarjeta.
		2. Juego: "Póngale la ficha a la cara" (ver anexo 5)	Vendar los ojos a un niño de cada grupo de los conformados al interior del aula, quien debe colocar el nombre de cada parte de la cara en la ubicación correcta según el cartel que contiene la imagen. Después de manera individual ellos pegan en su cuaderno una cara sin partes, la cual deben completar y etiquetar de acuerdo al juego.
		3. Canción y video: <i>Head, shoulders, knees and toes</i> (ver anexo 6)	Presentar un video que contenía una canción en inglés para practicar el vocabulario de las partes del cuerpo y del rostro con el uso de gestos y movimientos.

c. Taller educativo N° 3: *Delicious fruits* – Frutas deliciosas.

Temas	Objetivo	Estrategias utilizadas	Descripción
- <i>Fruits and colors.</i> (Frutas y colores)	Identificar los colores como adjetivos	1. Ensalada de frutas	Llevar al aula diferentes frutas mediante las cuales se introduce el vocabulario relativo a éstas y a los colores. Preparar una ensalada de

usándolos para describir las frutas.		frutas en colaboración con los estudiantes insistiendo en la pronunciación del vocabulario.
	2. Flashcards (ver anexo 7)	Mostrar a los niños las imágenes de las frutas utilizando la pregunta <i>Do you like...?</i> y <i>What color is this?</i> Para que ellos realicen la práctica de las expresiones <i>I like... / I don't like... / That color is...</i>
	3. Canción: <i>The fruits are good for you</i> (ver anexo 8)	Cantar esta canción para practicar las expresiones <i>I like... / I don't like...</i> y demostrarlas con gestos y movimientos.
	4. Adivinanzas. (ver anexo 9)	Entregar diferentes adivinanzas acerca de las frutas, las cuales están realizadas a partir de los colores.

Los anteriores talleres educativos sirvieron como una forma de exploración del contexto y los intereses de los niños, así como de sus dificultades en relación con el aprendizaje del inglés. De acuerdo a esto, se determinó que los educandos se sentían más motivados y concentrados al realizar las actividades propuestas en la clase cuando se utilizaba como medio de aprendizaje el juego y las actividades relacionadas con el movimiento, tal es el caso de la canción *Head, shoulders, knees and toes* (Shahi, A. 2008) que usa repetidos movimientos durante la pronunciación de sus estrofas.

Por ello, se seleccionó el juego como estrategia didáctica para contribuir a la motivación de los educandos hacia el aprendizaje del inglés. Además, como se logró observar en los gráficos 8.1. y 8.2., éste forma parte tanto de las actividades favoritas que los niños realizan en su tiempo libre como de sus preferencias al aprender una L.E. como el inglés. Por tanto, este proyecto no desconoce los intereses de los niños, al contrario los toma como determinantes para la selección de la estrategia, ya que “Juego al Aula” considera al estudiante como protagonista del acto educativo.

8.6.2. Momento 2: Jugando a crear y hacer.

En el segundo momento se puso en marcha este proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa de acuerdo a los datos arrojados en la primera fase, donde se determinó que la estrategia didáctica a seguir para contribuir al mejoramiento de la situación problemática que fue descubierta y explorada, serían los juegos y más específicamente los juegos lúdico-educativos -JLE- o didácticos. Por ello, los talleres pasaron de ser sólo “educativos” a ser “lúdico-educativos” donde el componente juego estuvo presente en todos ellos y dinamizó el aprendizaje.

Estos talleres lúdico-educativos -TLE- estuvieron divididos en tres partes: la primera de ellas, ¿Qué conozco y que me gustaría conocer? (etapa inicial del TLE), en la que se indagó por los conocimientos que ya tenían los estudiantes mediante la pregunta ¿qué conozco?, para no ser repetitivos con algo que ellos ya manejan con propiedad o para mejorar los saberes en los cuales aún existían dudas y ampliarlos, esto es coherente con lo que plantea David Ausubel en cuanto al papel de los conocimientos previos en el aprendizaje significativo (ver apartado 7.2.3.1.); asimismo, a través de la pregunta ¿qué me gustaría conocer? se averiguó por los intereses de los educandos para que lo que ellos aprendieran se relacionara con su vida y así captar su atención, esto es lo que Dörnyei Zoltán denominó *motivación de elección* (ver apartado 7.2.2.1.1.).

La segunda parte en que se dividieron los TLE fue: ¿A qué jugamos hoy? (desarrollo del taller), en la cual se llevaron a cabo los distintos juegos de acuerdo a cada TLE y en el que se destacó: por un lado, el rol activo de los educandos, pues ellos

tomaron parte en la construcción de su proceso de aprendizaje convirtiéndose así en los protagonistas dichos talleres; por otro lado, mi papel como maestra en formación, ya que estuvo concebido en esta didáctica como el de una guía, esto es, un rol menos activo en el desarrollo de las actividades, en el sentido de que eran los niños quienes hacían posible la realización de los talleres participando y dinamizándolos. En esta etapa de los TLE se privilegiaron los métodos TPR y ECO (ver apartado 7.2.3.3.), por ello el énfasis se hizo en las habilidades comunicativas especialmente en el *listening* y el *speaking* y en el juego como actividad que permite practicarlas en un contexto real y de acuerdo a unos fines. Análogamente, el juego permite mantener la motivación generada al inicio de los TLE, es decir él protege la *motivación ejecutiva*.

La tercera y última parte fue: ¿Qué logré y qué me gustaría lograr? (etapa final del TLE), esta parte se dio al concluir cada uno de los talleres y en ella se realizó una especie de retroalimentación acorde no sólo al tercer momento de la I.A.E. (*analizando huellas para reconstruir pasos*) sino también a la tercera fase del proceso de motivación (*retrospección motivacional*). De esta manera, los niños debían escribir en una pequeña hoja de papel sus opiniones respecto al taller como: qué les gustó o no de él, cómo se sintieron, qué aprendieron, qué se les dificultó, qué no entendieron, si les gustaría o no volver a realizarlo y porqué, qué se puede mejorar del taller e ideas para la realización de uno nuevo. Todas estas opiniones fueron tomadas en cuenta para la creación de nuevos talleres y para analizar en qué medida los educandos estaban avanzando con respecto a las metas propuestas por “Juego al Aula”.

Es importante decir que en este segundo momento, también se realizó la construcción de la “*caja de juegos*”, caja que los niños nombraron de muchas maneras

(ver anexo 10) y en la cual guardaron sus reconocimientos por participación y los diferentes juegos que se iban creando en el aula de clase para jugar dentro o fuera de ella. Su compromiso, su tarea con esta caja era utilizarla, ¿cómo? “jugando”.

Ya puntualizadas algunas cuestiones importantes del segundo momento, es hora de describir siete talleres lúdico-educativos que fueron considerados relevantes para desarrollar los objetivos de “*Juego al Aula*”: *¡Sí juegas te motivas; sí te motivas, aprendes y si aprendes, ganas!*

a. Taller lúdico-educativo: *My favorite person: I. Mi persona favorita: yo.*

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Greetings</i> (Saludos) - <i>Presentation</i> (Presentación) - <i>Numbers</i> (Los números) - <i>Colors</i> (Los colores) 	<p>Utilizar los saludos y mi información personal para conocer a otros y que ellos me conozcan a mí.</p>	<p>¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?</p> <p>A q u é j u g a m o s h o</p> <p>JLE “<i>My personal cube</i>” (ver anexo 11)</p>	<p>Lanzar una pelota de pin-pon entre los estudiantes y pedirles que saluden y se presenten para observar que tanto conocen del tema. De acuerdo a eso, preguntarles a los estudiantes que es lo que consideran que se debe decir a la hora de presentarse.</p> <p>Cada estudiante realiza un cubo que debe contener las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>What is your name? My name is ...</i> 2. <i>What is your favorite food? My favorite food is/are ...</i> 3. <i>Where do you live? I live in ...</i> 4. <i>How old are you? I am ... years old.</i> 5. <i>Where are you from? I am from ...</i> 6. <i>Where do you study? I study in ...</i> <p>Luego, en grupos pequeños c/u debe lanzar su cubo y responder la pregunta que le salga, un niño del grupo debe llevar la</p>

		y		puntuación. Gana quién más puntos logre.
	A q u é j u g a m o s		JLE "My magic star" (ver anexo 12)	Cada niño construye una estrella en la cual deben ir preguntas de información. Luego, por parejas se contestan estas preguntas así: uno de los niños dirige el juego, entonces él debe preguntar un número y un color a su compañero, de acuerdo a esto él le hará una pregunta. Si contesta de manera correcta se gana un punto, posteriormente, intercambia roles. Gana quien mayor cantidad de puntos tenga al finalizar 8 rondas contestar. (Regla de oro: ningún estudiante puede repetir el color, en caso de que caiga un lado de la estrella en el que ya se hayan dicho todos los colores, el estudiante debe decir otro número hasta que éste coincida con la cara de la estrella en la que está el color que no se ha dicho aún).
		h o y	JLE "Palo-palito-blue" (ver anexo 13)	Es el juego clásico de palo-palito-palo, sin embargo aquí se cambia la palabra "azul" por "blue" y las vocales por los números en inglés del uno al diez (de adelante para atrás y viceversa), y quién se deje tocar la mano debe saludar, presentarse en inglés y finalmente pagar una penitencia, la cual será establecida por todo el grupo mediante el JLE "simon says".
			¿Qué logré y qué me gustaría lograr?	Entregar pequeñas hojas a los estudiantes para que evalúen el TLE y su participación en él.

© **Variación del JLE:** En el juego de *palo-palito-blue* se pueden utilizar en lugar de números para contar, las letras del abecedario en inglés de adelante para atrás y viceversa.

☺ **Materiales:** 40 octavos de cartulina para la fabricación del cubo y de la estrella, colores, lápices, tijeras, pegante, diccionario inglés-español.

b. Taller lúdico-educativo: *What do you do?* - ¿Y tú qué haces?

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción
- “Occupations” (Las ocupaciones) - “To be” verb (Verbo “ser o estar”)	Practicar el vocabulario de las ocupaciones realizando la asociación imagen-palabra usando el verbo “to be”	¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?	En grupo, se seleccionan las profesiones u ocupaciones que los niños más conocen en inglés. Luego, mediante la pregunta: ¿Qué te gustaría llegar a ser y por qué? Se seleccionan las respuestas más comunes para ser trabajadas en el aula de clase.
		A q u é j u g a m o s h o y JLE “The Occupations Bingo” (ver anexo 14)	En pequeños grupos, cada niño escoge una tarjeta que contiene diferentes imágenes de profesiones. Por turnos, cada participante saca de una bolsa, sin ver, una ficha con una palabra que designa una ocupación y la lee en voz alta para que sus compañeros tapen con un papel esa imagen en su tarjeta. No obstante, el estudiante que le corresponde el turno de sacar la ficha no puede mostrarla a los otros jugadores, si ellos no entienden la palabra debe usar gestos para expresarla. Gana el primero que logre llenar la tarjeta. Finalmente, el grupo completo juega, en la misma dinámica.
		¿Qué logré y qué me gustaría lograr?	Recoger opiniones de los niños con respecto al TLE.

☺ **Variación del JLE:** En lugar de fichas con palabras se pueden utilizar fichas con las mismas imágenes que están en la tarjeta. Igualmente, se puede establecer que sea

sólo un jugador el encargado de sacar las fichas, mientras que los otros llenan las tarjetas. Pero este jugador debe usar la estructura del verbo “to be” para leer las imágenes. Ejemplo: She is a secretary / He is a DJ.

☺ **Materiales:** Tarjetas de bingo, fichas (imágenes y palabras) pequeños papeles para tapar las imágenes en las tarjetas, bolsa plástica, diccionario inglés-español.

c. Taller lúdico-educativo: *What do you wearing?* ¿Qué llevas puesto?

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción	
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Clothes</i> (Prendas de vestir) - “<i>Wear</i>” verb (verbo “usar-llevar puesto”) - “<i>To be</i>” verb (verbo “ser o estar”) - <i>Colors</i> (Los colores) 	Usar adecuadamente el verbo “wear” con las prendas de vestir y el verbo to be.	¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?	Se pregunta los niños qué prendas de vestir conocen en inglés, cuáles usan a diario y cuáles son sus favoritas.	
		A q u é j u g a m o s h o y	<i>JLE</i> “ <i>The Crisscross game</i> ” (ver anexo 15)	En grupos pequeños, cada niño escoge una tarjeta para jugar. Luego, por turnos se lanzan dos dados que han sido previamente diseñados, ellos indican que casillas se deben llenar o marcar con una “X”. Para ello, los niños deben conocer el vocabulario. Gana quién forme tres trajes completos y los describa correctamente usando los colores y los verbos “to be” y “wear” ante sus compañeros, quienes deben corregirlo si existe algún error. Finalmente, todo el curso juega una misma partida y al terminar c/u dibuja en su cuaderno los trajes que armaron para describirlos a sus compañeros.
		¿Qué logré y qué me gustaría lograr?	Entregar una hoja a los niños para que evalúen el TLE y su desempeño en él.	

☺ **Variación del JLE:** Se puede establecer que gana quién llene la tarjeta completa y describa los trajes, correctamente, en voz alta que allí se encuentran.

☺ **Materiales:** 20 tarjetas, 5 pares de dados, pequeños papeles para tapar los casillas que indican los dados, lápices, colores y cuadernos, diccionario inglés-español.

d. Taller lúdico-educativo: *Meeting my favorite animals*. Conociendo mis animales favoritos.

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción
- <i>Wild and farm animals</i> . (Animales salvajes y domésticos) - <i>Numbers</i> (Números) - <i>Demonstratives</i> (Los demostrativos)	Identificar y usar el vocabulario relacionado con los animales usando las estructuras: <i>This is... / these are / it is... / they are</i>	Visita al Museo de Historia Natural -MHN- de la U. del Cauca (ver anexo 16)	Realizar el recorrido por el MHN conociendo los animales con sus respectivas características, luego los estudiantes mediante un dibujo explican cuál fue su favorito y porqué e investigan su nombre en inglés.
		¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?	Se indaga a los estudiantes por los animales que conocen en inglés y a partir de la visita al museo se les pregunta qué animal les gustó más y porqué (ver anexo 17).
		A q u é j u g a m o s h o y	JLE <i>Wordsoup: The Natural History Museum</i> (ver anexo 18)
h o y	JLE <i>Pelmanism: "The Museum game"</i> (ver anexo 19)	Por equipos, los cuales deben llevar el nombre de un animal del museo en inglés, deben formar tríos con un grupo de fichas que se encuentran pegadas en el tablero pero de las que sólo se conoce su número y no lo que representan, esto es, se encuentran tapadas. Gana el equipo que forme la mayor	

			<p>cantidad de tríos que están conformados por: un determinante (<i>This/These</i>) o un sujeto (<i>It/They</i>), un verbo to be (<i>Is/Are</i>) y una imagen de uno o varios animales. Para ello, se debe pronunciar correctamente los números en inglés, de lo contrario el niño que se encuentre realizando el juego puede no entender y equivocarse en la selección de la ficha. Una vez escogida la ficha el estudiante la pronuncia en voz alta; y si arma el trío debe escribirla en el tablero.</p>
		<p>JLE ¡A jugar en el <i>compu</i> con los animales! (ver anexo 20)</p>	<p>Asistir a la sala de cómputo de la Institución para realizar juegos interactivos con los niños relacionados con el tema de los animales.</p>
		<p>¿Qué logré y qué me gustaría lograr?</p>	<p>Los niños expresan por escrito sus opiniones con respecto al TLE.</p>

☺ **Variación del JLE:** Se puede agregar al grupo de tarjetas una que incluya una imagen que indique penitencia o algún tipo de pregunta relacionada con el tema tratado. Para ello, es necesario fabricar un grupo de tarjetas aparte que contengan las preguntas.

☺ **Materiales:** 20 fotocopias de la sopa de letras, colores, lápices, 30 fichas con imágenes y palabras para el concéntrese, 10 tarjetas con preguntas con respecto al tema de los animales, 20 fotocopias de *Wordsoup*, CD interactivo *English adventure* (2013), diccionario inglés-español.

e. **Taller lúdico-educativo: *How is felt my favorite cartoon?* – ¿Cómo se siente mi dibujo animado favorito?**

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción
<p>- <i>Feelings and emotions</i> (Sentimientos y emociones)</p> <p>- <i>"To be" verb</i> (verbo "ser o estar")</p>	<p>Reconocer los sentimientos y las emociones en inglés a partir de las expresiones faciales.</p>	<p>¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?</p>	<p>Realizar una mesa redonda para charlar con los estudiantes acerca de que es lo que los ha hecho sentir más felices, tristes, enojados, enamorados, etc., y cuáles de esos sentimientos pueden nombrar en inglés. Luego, preguntarles cuáles de sus dibujos animados favoritos recuerdan por haberse sentido así en algún momento.</p>
		<p>A q u é j u g a m o s</p> <p>JLE "The Feelings domino" (ver anexo 21)</p>	<p>Entregar a los estudiantes, organizados en grupos de cuatro personas, 28 fichas de dominó que contienen un dibujo animado que expresa un sentimiento o una emoción y una palabra en inglés que los nombra. Acto seguido, los niños se reparten las fichas, siete para c/u, se escoge quién inicia colocando una ficha, el siguiente en participar debe colocar una ficha que siga la estructura: "imagen-palabra-imagen-palabra". Gana el primero que se quede sin fichas y que al colocarlas describa como se siente cada personaje usando el verbo "to be" para ello.</p>
		<p>h o y</p> <p>The mask (ver anexo 22)</p>	<p>Explicar cómo se realiza la máscara. Después de realizada, los estudiantes la pintan de acuerdo a una emoción que ellos quieran representar. Finalmente, se hace una exposición de dichas máscaras donde los niños expresan en inglés que emoción o sentimiento representaron y explican el por qué.</p>
		<p>¿Qué logré y qué me gustaría lograr?</p>	<p>Entregar a los niños una hoja de papel en la que evalúen el TLE y a ellos mismos, expresando, a propósito de sentimientos y emociones, cómo se sintieron en él.</p>

☺ **Variación del JLE:** El juego se puede realizar pidiendo a los estudiantes que sólo coloquen sólo la ficha y no la describan, pero en este caso no se estaría practicando la pronunciación de las palabras, ni tampoco el uso del verbo “to be”, por lo que no se podría observar si hay falencias en esto y corregirlas.

☺ **Materiales:** 5 juegos de dominó (28 fichas c/u), bandas de yeso, vaselina, vasos con agua, tijeras, temperas, marcadores de colores, escarcha, diccionario inglés-español.

f. Taller lúdico-educativo: Who is doing what? – ¿Quién está haciendo qué?

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción
<p>- <i>Present continuous tense</i> (tiempo presente continuo)</p> <p>- <i>Time expressions</i> (expresiones de tiempo)</p>	<p>Formular y contestar preguntas acerca de lo que se está haciendo empleando expresiones de tiempo.</p>	<p>¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?</p> <p>A q u é j u g a m o s h o y</p> <p>JLE “Snakes and ladders” (Ver anexo 23)</p>	<p>Preguntar a los niños por lo que están haciendo en el momento y si conocen el nombre del verbo en inglés que define esa actividad. Posteriormente, llegar a un acuerdo con el grupo para seleccionar las actividades que más les gusta hacer.</p> <p>Inicialmente, se les entrega a los niños, por parejas, un dado y una escalerita pequeña que puede tener 23 o 31 casillas según ellos la escojan. Luego, comienzan a jugar corriendo su ficha por las casillas de la escalera tantos lugares como indique el dado. Gana quien logre llegar primero a la meta, superando los obstáculos que en este caso son preguntas relacionadas con el tiempo presente continuo y están representadas bajo el símbolo “?” en la cabeza de una serpiente o al inicio de una escalera y que si no se responden causan un descenso de la ficha, en el caso</p>

			de la serpiente, o evitan que ésta hacienda, en el caso de la escalera. Finalmente, se recogen las escaleras pequeñas para entregarles una escalera de mayor tamaño, la cual debe ser jugada bajo las mismas reglas pero en grupos de 5 personas. Nota: las preguntas se encuentran en tarjetas aparte de la escalera, y el participante que caiga en una casilla de “?” deberá escoger una.
		¿Qué logré y qué me gustaría lograr?	Los niños expresan por escrito su evaluación respecto al TLE y a su participación en él.

☺ **Variación del JLE:** Las preguntas que se encuentran en las tarjetas también pueden ser fabricadas por los niños, por ello se les entrega 5 vacías para que ellos escriban y/o dibujen lo que ellos crean conveniente preguntar.

☺ **Materiales:** 4 escaleritas gran tamaño con 30 casillas c/u, 5 escaleritas pequeñas con 23 casillas c/u y otras 5 con 31 casillas c/u, 10 dados, 10 tarjetas con preguntas y 5 más vacías para que los niños elaboren las suyas, 20 fichas protagonistas (contiene la foto de cada estudiante), diccionario inglés-español.

g. Taller lúdico-educativo: I bet I will win! – ¡Apuesto a que ganaré!

Tema	Objetivo	Momentos del TLE	Descripción
- <i>Occupations</i> (Las ocupaciones)	Identificar la estructura correcta de las oraciones	¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?	Se realiza un repaso acerca de los temas vistos, basado en las dudas y dificultades que los estudiantes han tenido en

<ul style="list-style-type: none"> - <i>Animals</i> (Los animales) - <i>Adjetives</i> (Los adjetivos) - <i>Demonstratives</i> (Los demostrativos) - <i>"To be" verb</i> (Verbo "ser o estar") 	<p>en inglés.</p>	<p>A q u é j u g a m o s h o y</p> <p style="text-align: center;">JLE "The Grammar casino game" (ver anexo 24)</p>	<p>algunos temas.</p> <p>Se pide a los niños que se organicen en grupos pequeños. Acto seguido, se les entrega individualmente una hoja de papel que funciona como una hoja de apuestas, la cual contiene 10 oraciones escritas algunas de manera correcta y otras de forma incorrecta. Los niños deben identificarlas, marcar la casilla "good" o "no good" de acuerdo a su criterio y realizar su apuesta ("bet"). Todos inician con 100 puntos, los cuales pierden o ganan de acuerdo a su elección. Gana quién al final del juego tenga más puntos.</p> <p>Después de realizado el juego en pequeños grupos, se entrega una nueva hoja de apuestas a cada estudiante para que se juegue en grupo bajo las mismas reglas, sólo que esta vez sólo habrá un ganador (si no hay empate).</p> <p>Nota: las oraciones incorrectas deben ser corregidas para sumar los puntos.</p>
		<p>¿Qué logré y qué me gustaría lograr?</p>	<p>Los estudiantes deben plasmar en una hoja de papel sus pensamientos y sentimientos con respecto al TLE y a su participación en él.</p>

☺ **Variación del JLE:** Se pueden utilizar billetes didácticos para realizar las apuestas en lugar de puntos, incluso estos pueden servir para aprender los números de acuerdo al valor del billete.

☺ **Materiales:** 40 fotocopias de las hojas de apuesta (2 para cada estudiante), lapiceros, diccionario inglés-español.

Después de esta ligera descripción de los talleres lúdico-educativos -TLE- realizados en el segundo momento a partir de los datos arrojados en el primero, conviene expresar que gracias a todos los juegos didácticos que dinamizaron dichos talleres fue posible generar procesos de motivación en los estudiantes hacia el aprendizaje de la LE inglés, lo cual se evidencia en los cambios significativos que se percibieron en los estudiantes y que incluso ellos reconocen después de participar en los talleres. Es pertinente, insistir en que estos sólo fueron algunos de los juegos lúdico-educativos realizados con los niños y que por tanto, todos y cada uno de los no mencionados también aportaron al cumplimiento de los objetivos propuestos en “Juego al Aula”.

8.6.3. Momento 3: Analizando huellas para reconstruir pasos.

Este tercer momento estuvo presente durante la realización de todos los talleres tanto los educativos como los lúdico-educativos como al final de cada uno, en él se evaluaron sí se estaban utilizando las estrategias de motivación coherentes con el referente disciplinar Dörnyei Zoltán, así como, sí los juegos estaban cumpliendo o no con su propósito de motivar el aprendizaje de las habilidades comunicativas del inglés, especialmente del *listening* y el *speaking* de acuerdo al método de respuesta física total o TPR y al Enfoque Comunicativo o ECO; y de generar comportamientos sociales adecuados.

Gracias al análisis del camino ya recorrido fue posible realizar cambios significativos en el camino que faltaba por recorrer, los cuales llevaron a grandes resultados en

relación con el problema de investigación que apuntaron hacia el logro de los objetivos formulados en el presente proyecto; resultados que serán presentados en el siguiente acápite.

9. Hi! ¿Y qué hay de nuevo viejo?

(Hallazgos)

Durante la puesta en escena de “Juego al Aula” y a través del análisis e interpretación de los datos arrojados a lo largo de la realización de los diversos talleres lúdico-educativos, se establecieron tres categorías temáticas: (1) sí juegas, te motivas; (2) sí te motivas, aprendes y (3) sí aprendes, ganas; categorías que como ya se habrá podido notar forman parte del título de este proyecto y fueron desglosadas de la pregunta de investigación, con base en las cuales serán presentados los hallazgos, denominados: *Hi! ¿Y qué hay de nuevo viejo?*, una frase acuñada por los estudiantes a partir de una serie de dibujos animados llamada: Looney Tunes y usada constantemente por ellos para saludar. Ahora, el propósito de este acápite es presentar a partir de dichas categorías los resultados del proceso de aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado quinto “A” de la Institución Educativa “El Mirador”, los cuales son coherentes con los objetivos de “Juego al Aula”.

9.1. Categoría temática 1: Sí Juegas, te Motivás

En esta categoría temática se presentan los hallazgos relacionados con los siguientes objetivos: (a) *Promover actitudes que contribuyan al aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés* y (b) *Crear un ambiente escolar lúdico que permita a los niños un aprendizaje significativo*. Tales hallazgos, son presentados en esta categoría porque ellos son directamente el producto de la inclusión del juego en el aula de clase

de Lengua extranjera inglés. Es decir, que gracias a los juegos se motivaron actitudes que promovieron el aprendizaje de la LE como: la participación y el interés; así como, la creación de un ambiente lúdico y por supuesto motivador que contribuyó a que los educandos se sintieran como *“peces en el agua”*, ya que el contexto del juego es ampliamente manejado por ellos. Por tanto, para tener mayor claridad de los hallazgos encontrados a partir de esta categoría, a continuación se presentan detalladamente las actitudes que fueron promovidas en el transcurso de los talleres lúdico-educativos y las consecuencias generadas de un ambiente escolar agradable respecto al aprendizaje significativo del inglés con sus respectivas evidencias.

9.1.1. Participación: ¡El error es diversión no represión!

Al iniciar los talleres educativos de exploración con los estudiantes se evidenció poca y casi nula participación de ellos en las clases, la cual generalmente no se daba por el miedo a equivocarse en la pronunciación de alguna palabra y que esto causara la burla de sus compañeros, como verdaderamente se daba en algunos casos. Por ello, los niños optaban por guardar silencio cuando conocían la respuesta a una pregunta o por enojarse cuando se les invitaba a participar en una actividad en la que ellos debían hacer uso de sus conocimientos en inglés.

Sin embargo, con la inclusión del juego lúdico-educativo en el aula de clase se comenzaron a generar procesos de transformación con respecto a ese comportamiento apático que había caracterizado hasta ese momento las clases. De esta manera, los niños comenzaron a participar activamente en las clases, pues para ellos era sólo *“un juego”* y por tanto no podría tener consecuencias negativas, tal y como lo menciona

Janet Moyles (1990), referente disciplinar de este proyecto: “Uno de los rasgos principales del aprendizaje a través del juego debe ser la oportunidad que proporcione para aprender, sin sentirse amenazado, a partir de aquellas cosas que van mal” (p. 42).

De hecho, los errores en el contexto del juego SIEMPRE se tomaron como motivo de risa y diversión. Por tanto, si algún estudiante incurría en ellos simplemente se corregía inmediatamente, ya fuera por los otros estudiantes, por el mismo (al reflexionar sobre lo que había hecho o dicho) o por la maestra, para volver a intentarlo de nuevo, tantas veces como fuera necesario. Tal es el caso, del taller lúdico-educativo -TLE-: “*My favotite person: I*” en el que se realizó el juego lúdico-educativo –JLE- “*palo-palito-blue*” y en dónde los estudiantes si se dejaban tocar la mano de su compañero del lado debían salir al centro del círculo y presentarse, en este juego muchos se equivocaron en la pronunciación pero en lugar de sentirse frustrados, ellos se reían con sus compañeros de sus errores y volvían a pronunciar.



Fotografía 9.1. Estudiante participando en el desarrollo del TLE “*My favorite person: I*”.

Me parecia divertida y muy interesante pues casi ninguno sabia hacer las acciones y les quedaban muy dificil y yo me reia y tambien me divertia

Fotografía 9.2. Fragmento de la hoja de retroalimentación de uno de los estudiantes al finalizar el TLE: “Divirtiéndome con los verbos”. Él habla acerca del JLE “Simon says” desarrollado como penitencia en el JLE “palo-palito blue” usado para repasar los verbos en inglés.

lo que me gusto de la clase fue partisipar en la clase y muchos salieron y cada dia aprendemos mas paladra

Fotografía 9.3. Fragmento de la hoja de retroalimentación de una de las estudiantes al finalizar el TLE: “What do you do?”. La estudiante hala acerca del JLE: “The occupations bingo” desarrollado para practicar la pronunciación de las profesiones y la estructura del verbo “to be”.

Igualmente, sucedió esto en el TLE: “What do you do?”, en el que los niños no repararon ni un segundo en corregir la pronunciación de sus compañeros cuando ellos eran los que estaban dirigiendo el JLE: “The occupations bingo”, veamos un ejemplo:

Estudiante que dirige el juego: - She is watchman (pronuncia “güachiman” y se ríe)

Estudiante 1 participante: - (ríe y lo corrige) She is a watchman.

Estudiante 3 participante: - Así no se dice. (ríe) no ves que es un hombre es: He is watchman

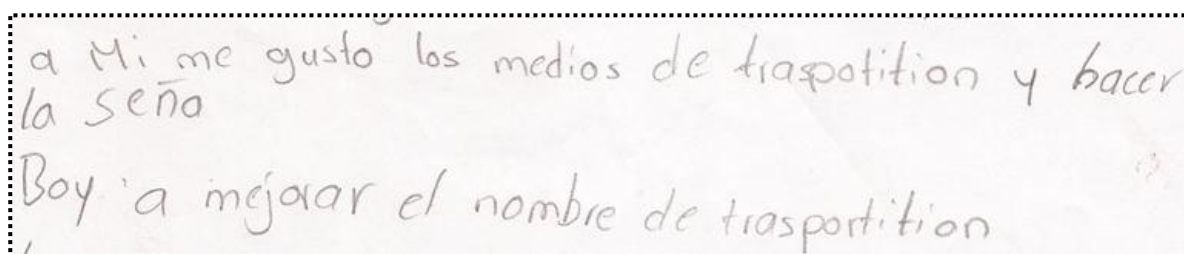
Estudiante 1 participante: - He is a watchman.

Estudiante 3 participante: -¡Ajam! Si eso.

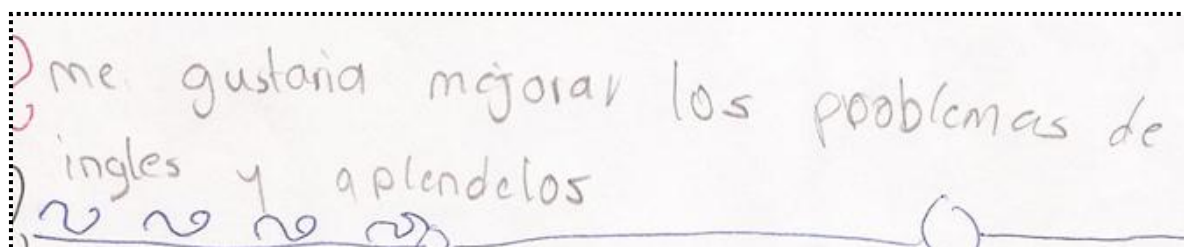
Estudiante que dirige el juego: -He is a watchman, como mi tío (ríe).

Este fragmento de conversación hace parte del video registrado el día 4 de noviembre de 2012 en el TLE: “What do you do?”

Como se puede observar, los niños aprendieron a tolerar los errores de sus compañeros y aún por encima de eso a disfrutar de ellos, no sólo en el sentido de la diversión sino del aprendizaje constructivo que esto dejó para ellos, pues una vez cometidos estos errores en clase, estos NO volvían a aparecer y sí aparecían era de forma muy esporádica; pero, en todos los casos los niños querían CONTINUAR APRENDIENDO así hubieran cometido un error, pues lo veían como un reto para superar en su próxima intervención en un juego.



Fotografía 9.4. Fragmento de la hoja de retroalimentación de uno de los estudiantes.

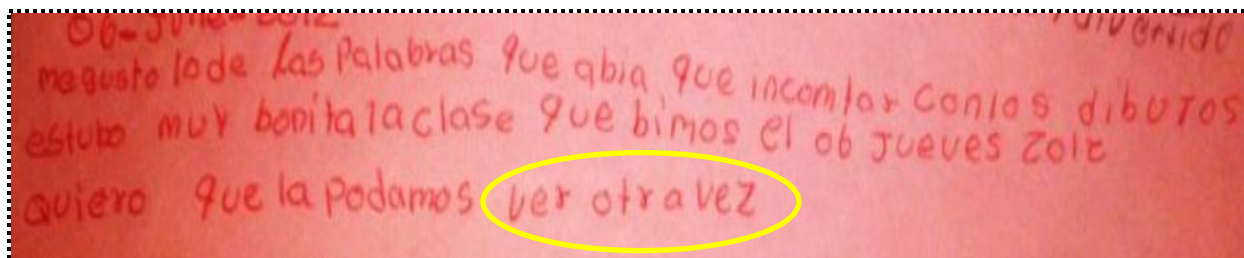


Fotografía 9.5. Fragmento de la hoja de retroalimentación de una de las estudiantes basado en el TLE: "How is felt my favorite cartoon?".

9.1.2. Despertando el interés a partir de mis gustos.

Como ya se ha mencionado ampliamente, el principal problema de los estudiantes a la hora de aprender el inglés era precisamente la falta de interés por aprenderlo. Esto es, los niños NO se sentían motivados para aprender esta lengua extranjera. Por ello, se evidenciaba rechazo hacia la asignatura, actitudes de aburrimiento en las clases, y

por supuesto poca participación en ellas. No obstante, con la aparición del juego en las clases para dinamizar el aprendizaje, los estudiantes cambiaron TOTALMENTE su actitud en la clase y se notó una mayor *disposición en ellos para aprender*.



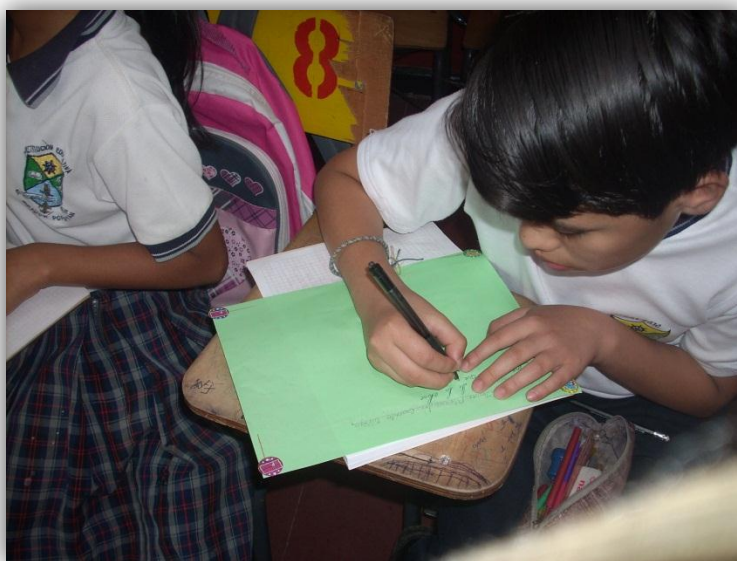
Fotografía 9.6. Fragmento de la hoja de retroalimentación de una estudiante al finalizar el TLE “Meeting my favorite animals”, y en el que ella se refiere a I JLE “Wordsoup: The Natural History Museum”. Opinión en la que queda en evidencia que al finalizar cada taller los niños se sentían con la motivación suficiente para realizar de nuevo las actividades de aprendizaje.



Fotografía 9.7. Estudiantes haciendo uso del cuaderno con fines prácticos: jugar. Se evidencia su disposición para desarrollar actividades de aprendizaje.

Esta disposición es uno de los requisitos fundamentales según David Ausubel, referente pedagógico, para que haya un aprendizaje significativo y coincide con lo que plantea Dörney Zoltán, referente disciplinar, en cuanto a la primera etapa del proceso de motivación: “*motivación de elección*”, que se da antes que se lleve a cabo la acción o actividad como tal y dónde la disposición del estudiante es fundamental para que él decida o no realizarla.

Pero ¿cómo se logró esta disposición? pues bien, los estudiantes comenzaron a interesarse por las actividades propuestas en los TLE cuando estos tomaban en cuenta sus intereses y necesidades, es decir, qué les gustaba o qué no con respecto al tema propuesto; así como, sus conocimientos respecto al tema propuesto para que ellos los relacionaran con los nuevos saberes trabajados en los talleres y no se sintieran temerosos y angustiados al creer “*pisar un terreno desconocido*”.



Fotografía 9.8. Estudiante escribiendo lo que ya conoce y lo que le gustaría conocer al respecto del tema: “clothes”.

Las necesidades e intereses, se trabajaron siempre en la primera parte de todos los TLE de “Juego al Aula” y se denominó: *¿Qué conozco y qué me gustaría conocer?*, la cual se relacionó directamente con la motivación de elección, pues lo que buscó fue indagar por los posibles factores que generaron la motivación de los niños para después en una segunda etapa: *¿y a qué jugamos?*, coherente con la fase dos del proceso de motivación: “*motivación ejecutiva*”, crear juegos didácticos que lograran mantenerla y protegerla, para que el proceso de aprendizaje siguiera en marcha, no

decajera y así fuera significativo, pues cuando se mantiene el interés por lo que se aprende se logra, según Ausubel, un aprendizaje a largo plazo.

Un ejemplo claro de lo anterior, fue el TLE *“Meeting my favorite animals”* donde los educandos tuvieron la oportunidad de visitar el Museo de Historia Natural de la Universidad del Cauca para posteriormente trabajar el tema de los animales. En este taller se tuvieron en cuenta las oportunidades que el contexto brindó y por ello se recurrió a este sitio ilustre de la ciudad de Popayán que los niños desconocían y que deseaban conocer. Después de dicha visita, ellos seleccionaron los animales que más llamaron la atención y los que ya reconocían en inglés, a partir de esa selección se creó el JLE: *“The museum game”*, en el cual los educandos usaron esos animales (*Eagle, parrot, wolf, bear, turtle, pengüin*, entre otros) y los demostrativos (*this/these*) para poder participar en el juego, es decir que lo que aprendieron tuvo una aplicación útil en su contexto real, lo que va de la mano con los planteamiento del enfoque comunicativo o ECO, pues éste promulga que para que haya un verdadero aprendizaje de las habilidades comunicativas en inglés, el estudiante debe tener la oportunidad de poner en práctica sus conocimientos de la lengua en un contexto real y que mejor contexto que el del juego, ampliamente explorado y conocido por los niños donde ellos son los protagonistas.



Fotografía 9.9. Estudiantes de grado quinto “A” a las afueras del museo en compañía de la maestra titular.



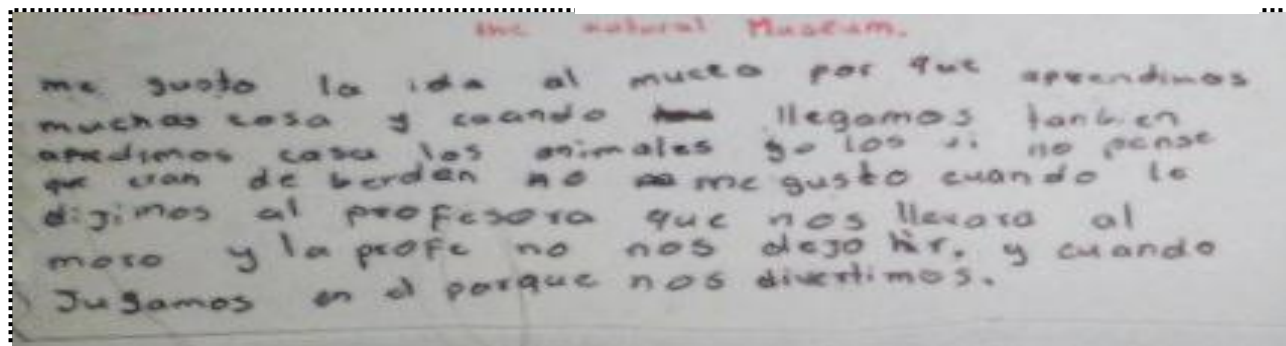
Fotografía 9.10. Niños observando los animales que se encuentran en el museo.



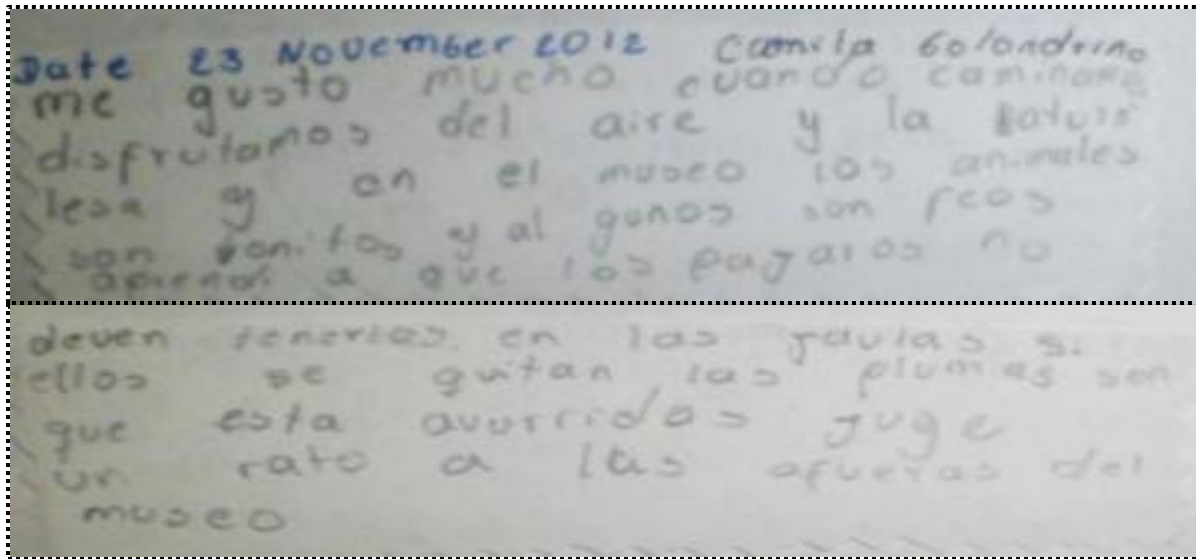
Fotografía 9.11. Estudiante realizando el JLE "The museum game"



Fotografía 9.12. Estudiantes después del desarrollo del TLE "Meeting my favorite animals"



Fotografía 9.12. Opinión de una estudiante frente a la visita al Museo.



Fotografía 9.13. Opinión de una estudiante acerca de lo que aprendió en el museo.

Otros juegos que contribuyeron a despertar el interés de los niños fueron aquellos que tenían como componente fundamental el *movimiento*, ya que los estudiantes eran niños muy activos y curiosos que no perdían oportunidad alguna para estar de un lado a otro y en varias cosas a la vez. Esto, fue aprovechado por “Juego al Aula” para proponer dentro de los TLE juegos que fueran dinámicos y le dieran la facilidad al educando para expresarse. Fue así, como se incorporó a este proyecto el método de Respuesta Física Total o TPR, el cual hace un énfasis especial en las acciones, es decir toma el verbo como un elemento central del aprendizaje. Por ello, se realizaron JLE como “*palo-palito-blue*”, el cual implicó un continuo juego de manos e incluyó el tradicional JLE “*Simon says*” para proferir las penitencias, así por ejemplo si un estudiante perdía en el juego, además de presentarse, debía realizar la acción que sus compañeros decidieran (*Simon says: ¡dance!*). Así mismo, en la canción “*Head, shoulders, knees and toes*” (Shahi, 2008) los estudiantes debían moverse de acuerdo a la canción y esto fue algo que los mantuvo atentos a la clase y generó actitudes en pro

del aprendizaje del inglés. Todo este tipo de juegos, mantenían el interés de los niños por la clase de inglés y generaban diversión al interior del aula, tanta que los niños expresaban: *“Teacher, no queremos salir a descanso, nos podemos quedar aquí en el salón con usted, ¿sí?”* (Diario de campo, 27 de noviembre de 2012).



Fotografía 9.14. Estudiante cantando cumpliendo la penitencia colocada por sus compañeros mediante el JLE “Simon says” que hace parte del TLE “My favorite person:l”.

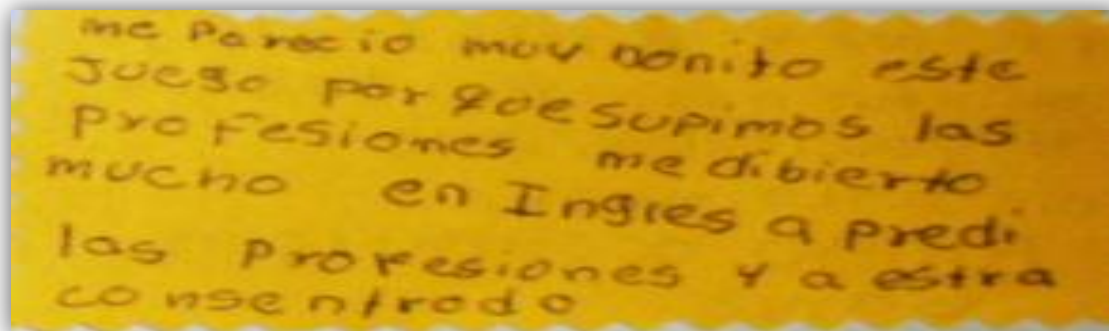


Fotografía 9.15. Estudiantes realizando los movimientos que indica la canción: *“Head, shoulders, knees and toes”*, presentada en el taller educativo *“My beautiful body”*.

9.1.3. Jugando concentro mi atención.

Al iniciar los talleres con los niños se evidenció que aunque ellos estaban presentes en la clase, su pensamiento se encontraban puesto en cuestiones ajenas a las tareas de aprendizaje y era muy fácil que cualquier ruido o movimiento de alguno de sus compañeros los distrajera. Pero, se incluyeron los JLE los niños podían pasar grandes periodos de tiempo realizándolos con su atención concentrada en ganar, ya que si se descuidaban tan sólo un segundo podían correr el riesgo de perder. Por ello, los educandos jugaban concentrados sin distraerse por el ruido y el movimiento, pues estos en un ambiente lúdico siempre están presentes y son los que hacen la diferencia

con respecto a las tradicionales clases de inglés, donde todos deben permanecer en silencio escuchando una grabación o al profesor, que es lo mismo.



Fotografía 9.16. Opinión de una de las estudiantes sobre el JLE *"The occupations bingo"*

9.1.4. Ambiente escolar lúdico y libre de estrés.

Cuando se inició la exploración del contexto educativo se observó principalmente que el ambiente escolar era un tanto tenso, debido, por un lado, a la poca interacción entre estudiantes-maestra y entre ellos mismos, durante el desarrollo de las clases, ya que los niños estaban acostumbrados a escuchar pasivamente desde sus puestos a la maestra y a no intervenir en las clases sino en lo estrictamente necesario y por petición de ella; y por otro lado, a la presión que generaba en ellos aprender una nueva lengua, tal como lo menciona Dörnyei Zoltán (2008):

El aprendizaje de idiomas es una de las asignaturas en las que la imagen de los alumnos se ve más amenazada debido a la presión de tener que operar utilizando un código lingüístico bastante limitado, viéndose obligados a 'balbucear como niños', lo que podría suponer la última gota que colma el vaso para algunos cuya identidad personal ya es bastante inestable o está dañada. (p. 66)

Pero, a raíz de la inserción del juego lúdico-educativo -JLE- en el aula de clase en especial de la *caja de juegos*, esto comenzó a ser una cuestión del pasado, pues gracias a esto los niños se sentían con mucha confianza para participar en las clases, ya que eran ellos mismos los creadores de muchos sus juegos y por tanto conocían su dinámica más que nadie, lo que facilitaba su interacción en la clase sin miedo a cometer errores, y si estos aparecían en el transcurso del proceso simplemente se reconocían como parte del proceso, se corregían en grupo y tranquilamente se proseguía con el taller.



Fotografía 9.17. Estudiantes corrigiendo la pronunciación su compañero que está dirigiendo el juego. JLE: *"The occupations bingo"*



Fotografía 9.18. Estudiantes participando activamente en el desarrollo de los talleres. JLE: *"The Transportation game"* los niños debían realizar mímicas para que los demás descubrieran que medio de transporte representaba, en inglés.



Fotografía 9.19. Educandos realizando el JLE *"The magic star"* para jugar con él y luego guardarlo en sus cajas de juegos.

Otros factores que contribuyeron a la creación de un ambiente libre de estrés fueron: primero, *la organización del aula* de clase, pues pasó de ser el salón tradicional organizado metódicamente por filas y columnas un gran círculo en el que todos teníamos la oportunidad de vernos frente a frente o cuando el juego lo requería se conformaban pequeños grupos. Toda esta organización, se dio con la inclusión de los JLE en el salón de clase ya que para realizarlos era necesario cambiar su esquema clásico de organización.



Fotografía 9.20. Organización de salón durante los TLE. Este JLE fue: *"The occupations bingo"*



Fotografía 9.21. Organización del salón cuando los estudiantes trabajan en pequeños grupos. Este JLE que se encuentran realizando es: *"The grammar casino game"*

Segundo, *la relación maestra-estudiantes*, dado que está comenzó a transformarse en una relación más que académica personal, pues esto lo permitía el contexto del juego donde todos los participantes se encontraban en el mismo nivel, por ende, los niños no reparaban en hacer preguntas, compartir opiniones abiertamente acerca de la clase o hacer sugerencias a los juegos en cuanto a reglas o metodología de los mismos. Esto, permitió, un ambiente de cordialidad y de apoyo en el aula, donde las caras de aburrimiento fueron sustituidas por rostros llenos de alegría, sin temor a expresar sus emociones.



Fotografía 9.22. Interacción maestra-estudiantes durante la creación de las cajas de juegos.

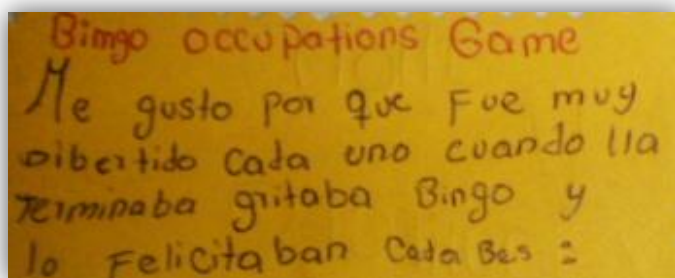
Y tercero, *la relación estudiante-estudiante*, pues esa misma que al inicio estuvo llena de percances, gracias a la motivación que dio a través del juego se logró un grupo más cohesionado de estudiantes, donde el respeto por las normas o reglas de juego guiaban su proceder (ver este tema a profundidad en la siguiente categoría).



Fotografía 9.23. Niños en la actividad de despedida de su grado cuarto.

Todo lo anterior, creó un ambiente lúdico y como tal libre de tensión, libre del estrés que según James Asher, el creador del TPR: “produce el aprendizaje consiente de estructuras gramaticales a través de conceptos abstractos” (Bastidas, 1993, p. 138) y

que sólo se puede combatir con la diversión y las actividades físicas. Lo cual, condujo a sembrar en los estudiantes la semilla de la motivación para que aprendieran el inglés significativamente en un contexto natural, para ellos, como el del juego reduciendo al máximo la ansiedad y el miedo a equivocarse, como lo menciona Izabella Hearn (2003), referente disciplinar: “Los juegos son una oportunidad excelente para impulsar la autoestima de los niños que empiezan a perder la confianza” (p. 148)



Fotografía 9.24. Opinión de una estudiante acerca del JLE “*The occupations bingo*”. Donde se entrevisté la importancia para ella de recibir un benepalcito por su labor en los talleres.



Fotografía 9.25. Expresiones de felicidad de los estudiantes.

9.2. Categoría temática 2: Sí te Motivas, Aprendes

En esta categoría se presentarán los hallazgos coherentes con el segundo objetivo específico: *Fomentar valores entre los educandos que coadyuven a generar procesos de motivación*. Por tanto, en esta categoría se mostraran los valores sociales que fueron impulsados durante el desarrollo de los talleres lúdico-educativos que tuvo como componente principal el juego, tales como: la colaboración, tolerancia, compañerismo, respeto, la responsabilidad. Igualmente, se indicará que significado tienen este tipo de conductas para el proceso de motivación hacia aprendizaje del inglés.

9.2.1. Colaboración y trabajo en grupo: ¡Aprendo más cuando estoy contigo!

Inicialmente, los estudiantes presentaban grandes dificultades para trabajar en grupo, debido al individualismo al que se habían acostumbrado, así como a las agresiones verbales y físicas que se observaban cuando se intentaba trabajar unidos, lo cual llevó a algunos a aislarse del grupo diciendo que no participaban en ninguna actividad. Sin embargo, poco a poco ellos fueron cambiando estas conductas ya que los juegos propuestos en el aula eran “juegos cooperativos” y por tanto SIEMPRE requerían “del otro” para ser desarrollados. Como lo menciona Parten en este tipo de juegos los niños: “se reparten tareas en función de los objetivos a conseguir. Los esfuerzos de todos los participantes se unen para llegar a conseguir el objetivo o meta” (Moreno, 2002, p. 43).



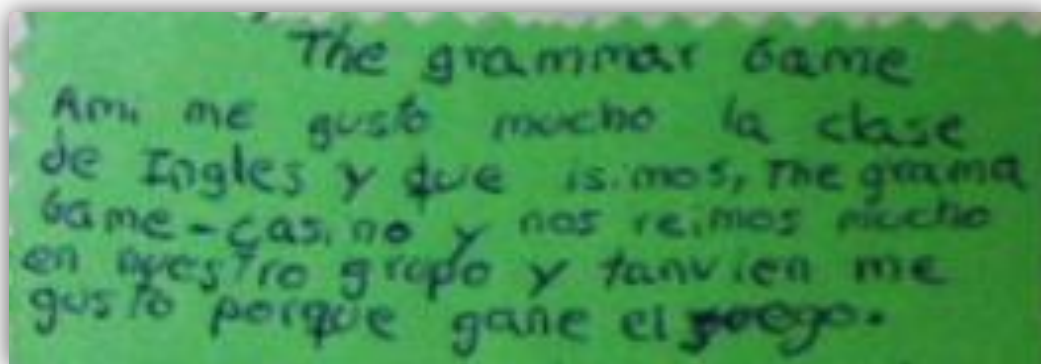
Fotografía 9.26. Estudiantes trabajando de manera organizada para construir sus máscaras en el TLE: *“How is felt my favorite cartoon?”*

Como se puede observar, el juego fue el que brindó la oportunidad a los niños de interactuar y de compartir no sólo sus conocimientos respecto al idioma, sino los

sentimientos, emociones y dificultades que surgían a partir de la realización de dichos juegos, que generalmente eran comunes, lo que hacía que se identificaran los unos con los otros generando solidaridad. Así, después de un tiempo considerable los estudiantes aprendieron a trabajar como un grupo cohesionado en búsqueda de un solo fin: ¡aprender divirtiéndose con el inglés!, tanto así, que cuando se planteaban actividades individuales los niños finalmente terminaban trabajando en grupo, pues se observaban colaboración entre ellos para realizar las actividades.



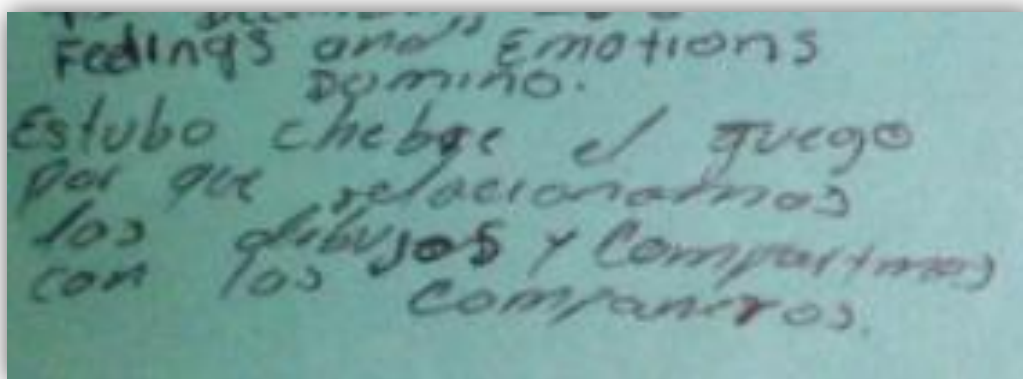
Fotografía 9.27.Estudiantes celebrando su resultado en el JLE: “The grammar casino game”



Fotografía 9.28. Opinión de un estudiante con respecto al juego “The grammar casino game”

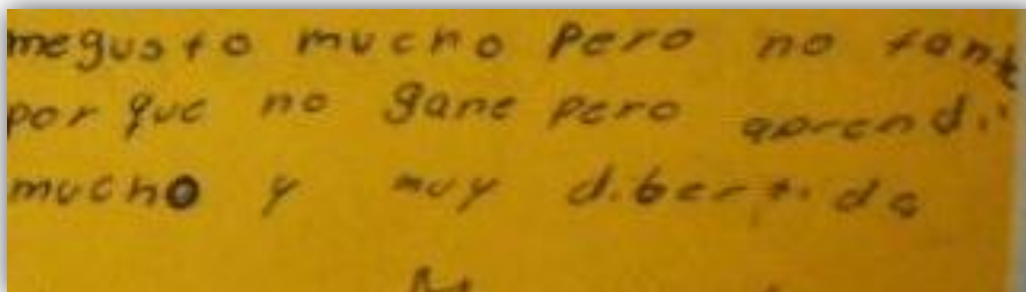


Fotografía 9.29. JLE individual en el que los estudiantes se colaboran

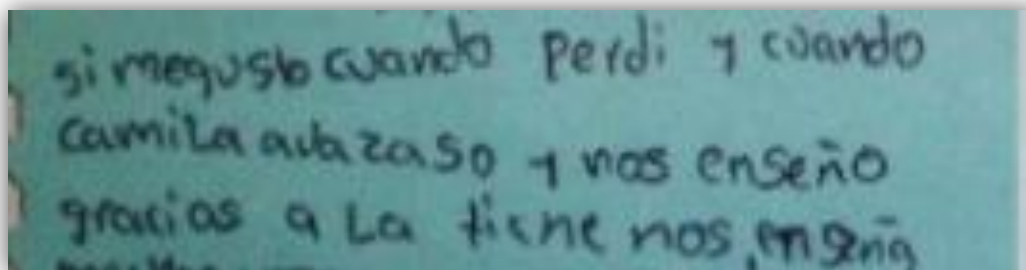


Fotografía 9.30. Fragmento de la hoja de retroalimentación donde un estudiante expresó su gusto por trabajar en grupo en el JLE: "The feelings dominó"

La competencia, fue un factor que motivó la colaboración y el trabajo en grupo, pues la posibilidad de competir dio a las tareas de aprendizaje un toque de emoción, independientemente de sí se competía por un premio o no, pues el objetivo era ganar y aprender. Aunque cuando se daba puntos o premios, se aprovechaba para reconocer la participación de los estudiantes su proceso más no el resultado mismo de la juego, animándolos a apoyar a sus compañeros, pues como lo promulga Izabella Hearn (2003): "En un juego donde todos están disfrutando, y todos aprenden, nadie pierde" (p. 149).



Fotografía 9.31. Fragmento de la hoja de retroalimentación de una estudiante en la que expresó su opinión respecto al JLE: "My personal cube".



Fotografía 9.32. Opinión de un estudiante sobre el JLE "Snakes and ladders".

De esta forma, los niños comenzaron a trabajar organizadamente, sobre todo a haciendo respetar las normas de la clase y las reglas de los juegos, lo cual también contribuyó al trabajo en grupo. Análogamente, para fortalecer la colaboración, los grupos que se formaban al interior del aula debían tener un nombre generalmente se relacionaba con el tema tratado, así por ejemplo en el TLE: "*Meetings my favorite animals*" cada grupo de estudiantes se colocó el nombre de una animal (*bears, eagles, wolfs, crocodiles*), lo que identificó a los grupos haciendo que cada estudiante se sintiera perteneciente a... y estuviera obligado, en el buen sentido del término, a luchar por una meta en común.



Fotografía 9.33. Grupo de estudiantes llamados “The bears” en el JLE: “The museum game”



Fotografía 9.34. Grupo de estudiantes llamados “The wolfs” en el JLE: “The museum game”

9.2.2. Tolerancia y Respeto: ¡Aquí también gana el que pierde!

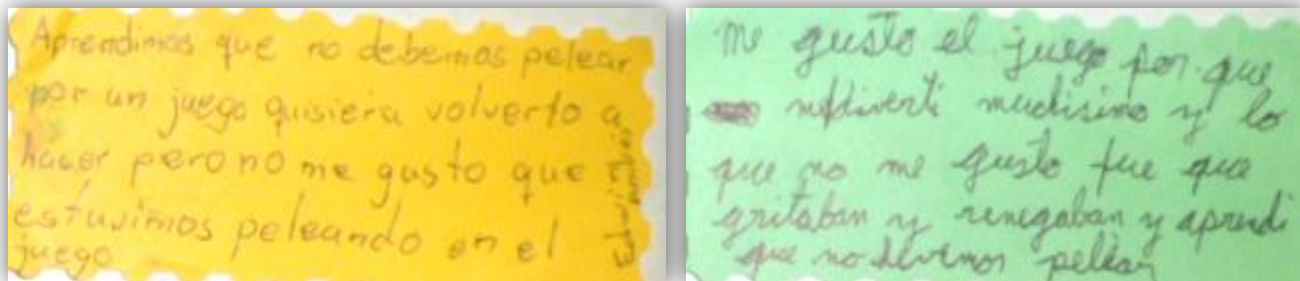
En los estudiantes se presentaba un comportamiento agresivo y de total intolerancia hacia la forma de ser de los demás que impedía el trabajo en grupo y un ambiente escolar agradable, dado que las pequeñas discusiones entre los niños en muchos casos terminaban en agresiones. Cabe resaltar, que la mayor parte de los conflictos al interior de salón de clase se daban porque inicialmente los estudiantes no participaban, y cuando se animaban a hacerlo eran motivo de burla de sus compañeros y esto generaba problemas. Igualmente, cuando se introdujeron actividades en las que unos ganaban y otros “perdían” se generaron altercados entre los niños.

No obstante, cuando se comenzaron a desarrollar en firme los talleres lúdico-educativos que tenían como componente fundamental el juego didáctico, se establecieron unas reglas claras de juego que debían ser respetadas. Sorprendentemente fueron los mismos niños quienes las hacían respetar y cuando esto

sucedía los “infractores” no se enojaban, por el contrario en el contexto del juego se reían y se retractaban, como lo expresó alguna vez un estudiante: “*aagh! Teacher, me pillarón (ríe)*” (Diario de campo, 22 de febrero de 2012).

De este modo, los niños fueron aprendiendo a respetarse, más aún cuando los errores aparecían en el proceso de aprendizaje, pues se divertían con ellos y en lugar de criticar o lanzarle insultos a su compañero, lo que hacían era corregirlo de una manera un tanto cómica, pues siempre que los errores cometidos eran de *speaking* ellos exageraban la pronunciación de las palabras, incluso con gestos para que su compañero entendiera.

Todo lo dicho anteriormente, disminuyó los comportamientos agresivos notoriamente, puesto que finalmente los estudiantes entendieron que lo importante era participar en el juego, aprender lo que éste ofrecía y no solamente ganar (ver fotografías 9.29. y 9.30.), pues de los errores también se construyeron aprendizajes, por ende, el perder no significaba fracaso, ni motivo de enojo y como tal lo aceptaron.



Fotografía 9.35. Fragmentos de las hojas de retroalimentación de los estudiantes en las que expresan sus opiniones con respecto al ganar o perder en el juego.

9.2.3. Responsabilidad: ¡Realizo lo que motiva!

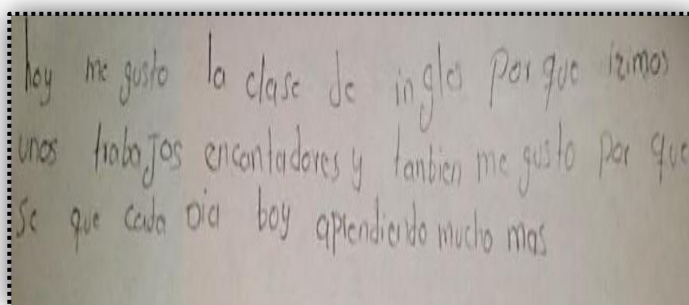
Esta responsabilidad se comenzó a dar desde que se propusieron actividades que partieron desde el interés de los niños y sus necesidades, reflejadas muchas veces en

la hoja de retroalimentación que hacía parte de la tercera etapa de los TLE, llamada: *¿Qué logré y qué me gustaría lograr?*, que se basa en los planteamientos de Dörnyei Zoltán en cuanto a la fase tres del proceso de motivación: “*retrospección motivacional*” donde los educandos evalúan como ha sido su proceso de aprendizaje para disponerse a emprender nuevas acciones; y de John Elliott en lo referente al tercer momento de la IAE denominado: *Analizando huellas para reconstruir pasos*. Todos ellos, buscaron indagar más acerca de cómo fue el proceso de aprendizaje individual de cada niño para proponer JLE que despierten su interés y disposición para aprender una nueva lengua de manera significativa.

Esto dio, como resultado trabajos más elaborados de los educandos, presentados con una mayor pulcritud y puntualidad. Incluso, los estudiantes se sintieron motivados a usar la caja de juegos por fuera del aula de clase con sus amigos y/o familiares y a realizar trabajos complementarios a los temas vistos en ella, para repasar y poder participar en la siguiente clase de manera más activa, haciéndose responsables de su proceso de aprendizaje.



Fotografía 9.36. Cajas de juegos elaboradas por los educandos donde se ve su compromiso con su aprendizaje.



Fotografía 9.37. Opinión de una estudiante al respecto de la realización de la caja de juegos.

To 23rd May 2012.
 Todo me gusto de la clase
 me diverto mucho.
 Yo Juge con mi mamá y me diverti.
 Por que era chistoso ader su minica.

Fotografía 9.38. Fragmento de la hoja de retroalimentación de un estudiante que expresa haber jugado por fuera del aula con su familia.

23 - mayo - 2012
 me gusto la clase
 YO Juge con mi mamá
 Y mie hermano me diverti
 jugando i aprendi cosas
 nuevas jugando y
 rimos jugando.

Fotografía 9.39. Fragmento de la hoja de retroalimentación de una estudiante que expresa haber jugado por fuera del aula con su familia.

9.3. Categoría temática 3: Sí Aprendes, Ganas

En esta última categoría se describen y analizan los hallazgos relacionados con el primer objetivo específico: *Fortalecer las habilidades comunicativas iniciales en la lengua extranjera inglés: “listening” y “speaking”*. De este modo, se exponen las habilidades con su respectivo resultado, producto del proceso de motivación que se trabajó en cada una de las partes en las que están divididos los TLE para generar un

aprendizaje significativo del inglés. Cabe aclarar, que también se presentarán resultados de las habilidades restantes: “*reading*” y “*writing*”, pues aunque éstas no fueron mi foco de atención, es imposible desligar unas habilidades de otras, si se lo quiere es generar un aprendizaje que deje huellas en los estudiantes, lo que sí es importante decir es que se hizo un énfasis específico en las dos primeras, por considerarlas habilidades iniciales, imprescindibles para el desarrollo de las siguientes.

9.3.1. Listening and Speaking: “Jugando corrijo mi pronunciación significativamente”

El contexto que ofrecieron los juegos lúdico-educativos fue propicio para que los estudiantes practicasen estas dos habilidades comunicativas ya que mientras jugaban ponían en uso el conocimiento que tenían sobre el nuevo idioma para fines prácticos y no meramente instrumentales. A esto es a lo que se refiere el ECO cuando habla de, que para que se adquiriera la competencia comunicativa es necesario promover el uso de la lengua extranjera en situaciones de comunicación que partan de su contexto social.

Por lo tanto, los educandos al jugar fortalecieron su pronunciación y su escucha, ya que los JLE fueron una herramienta de doble vía que les brindaron la oportunidad de corregir cuantas veces fue necesario su error para lograr que todos comprendiéramos sus mensajes. Así, por ejemplo en el TLE: *What do you do?* en el que se realizó el JLE “*the occupations game*”, el estudiante que tenía la labor de sacar al azar las fichas con imágenes, debía nombrarlas para que sus compañeros pudieran encontrarlas en las

tarjetas; ahí él se vio en la necesidad de corregir en varias ocasiones su pronunciación para que el juego continuara. Dichas correcciones fueron realizadas por sus propios compañeros, quienes también se percataron de la importancia de pronunciar bien para hacerse entender por otros.



Fotografía 9.40. Estudiantes en el desarrollo del JLE *"The occupations game"*

lo que me gusta de la clase de Inglés fueron los juegos que hicimos. y lo que aprendí fue a pronunciar más palabras.

Fotografía 9.41. Opinión de un estudiante frente a lo que aprendió en el JLE *"The occupations game"*



Fotografía 9.42. Estudiante mostrando la imagen que sacó al azar y que no pudo pronunciar para que sus compañeros lo corrijan.

Así mismo, se encontraron grandes avances en el uso de estructuras pues ya no usaban palabras sueltas, sino frases cortas pero bien estructuradas, frases que usaban para participar en algún juego:

Estudiante 1: - Please, can you tell me a number? (se le dificulta la pronunciación)

Estudiante 2: - Yes, Mmmm... eleven

Estudiante 1: (Ríe) – Qué, digo what is that? (pronuncia lentamente)

Estudiante 2: - Que, my number is eleven (rie y muestra con las manos el número)

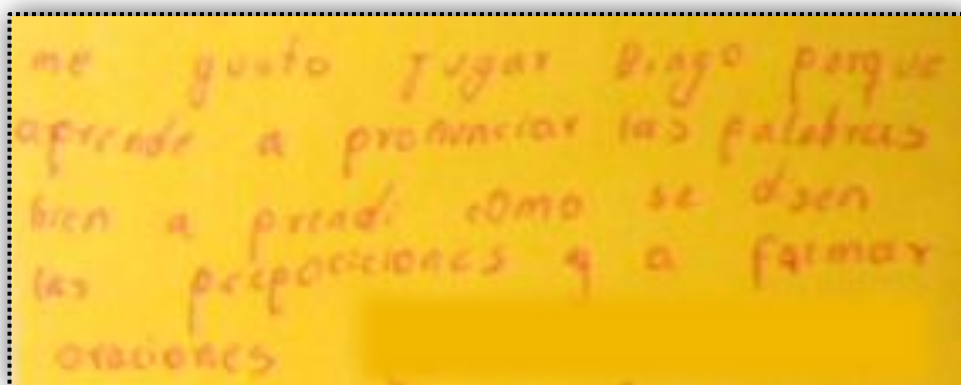
Estudiante 1: - Aaaa.. (cuenta hasta 11 en la estrella magica)

Fragmento de la conversación entre dos estudiantes registrada el día 1 de agosto de 2012 a partir del JLE “My magic star”.

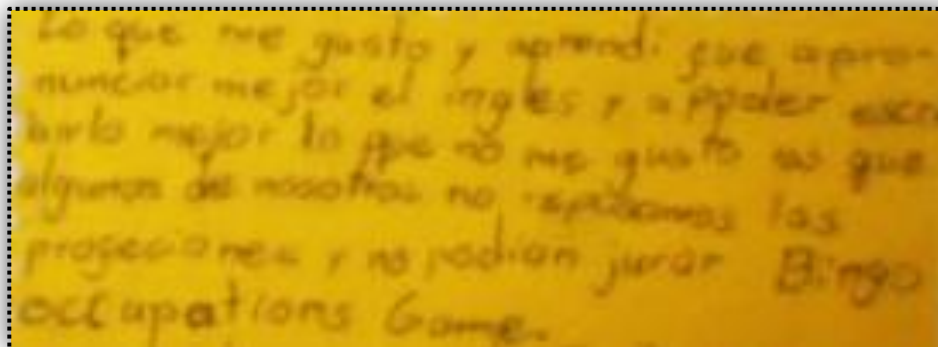
Como se puede observar, los estudiantes usaron frases más estructuradas para hablar, dado que inicialmente ellos sólo usaban palabras aisladas, así por ejemplo: “para preguntar por el nombre de uno de sus compañeros ellos dicen ‘name’ y para preguntar por algo que no entendieron siempre dicen ‘what’” (Diario de campo, 23 de mayo de 2012). También, corrigieron la pronunciación de varias palabras que usaban frecuentemente pero las emitían como se escribían, tal es el caso de: *name, my, play, hi, good, favorite, I, are*, entre otras; puesto que comprendieron que la regla principal de pronunciación en inglés es: no se pronuncia como se escribe, como lo dijo una estudiante “*la regla de oro, no cierto teacher?*” (Diario de campo, 15 de febrero de 2013).

Evidentemente, la modificación de la pronunciación de las palabras se dio gracias a que en los juegos los niños tenían la posibilidad de escuchar cómo se decían éstas y

de repetirla una y mil veces si fuese necesario para apropiárselas, sin que esto causara aburrimiento, dado que todo era construido en un ambiente lúdico. Lo que permite, señalar que debido a una escucha significativa, es decir, no es aislada de lo que los niños están haciendo en el momento y en lo cual tienen centrado su interés, fue factible que ellos mejoraran su pronunciación, pues veían la necesidad de hacerlo para poder jugar,. Definitivamente, sólo se aprende aquello a lo que uno le ve un uso práctico.



Fotografía 9. 43. Educando habla acerca de lo que aprendió en el TLE: *“What do you wearing?”*



Fotografía 9. 44. Estudiante habla acerca de lo que le gusto y no le gusto del TLE: *“The bingo occupations game”*

9.3.1.1. Reading and Writing: “Detalles gráficos que marcan la diferencia”

En cuanto a estas dos habilidades hubo un gran avance, dado que los estudiantes se volvieron más cuidadosos en su forma de escribir. Así, ya no se observaban frecuentes errores en la escritura de frases o palabras que se habían trabajado en los JLE, y si estos errores eran cometidos en el tablero donde eran visibles para todo el curso, los estudiantes no dudaban en salir adelante, corregir el error, explicar el por qué y volver a sus puestos. Tal fue el caso, de los artículos “a/an” que fueron usados incorrectamente por un estudiante en el JLE “*The museum game*” para formar oraciones con las palabras descubiertas (demostrativos “*this/these*”, sujetos “*It/They*” y animales), por lo que se le pidió que corrigiera la oración, pero el insistía en que estaba bien estructurada, entonces una estudiante se ofreció a ayudarlo saliendo adelante y explicándole cual era el “*pequeño detalle*” que le faltaba a la oración para que tuviera un sentido completo.

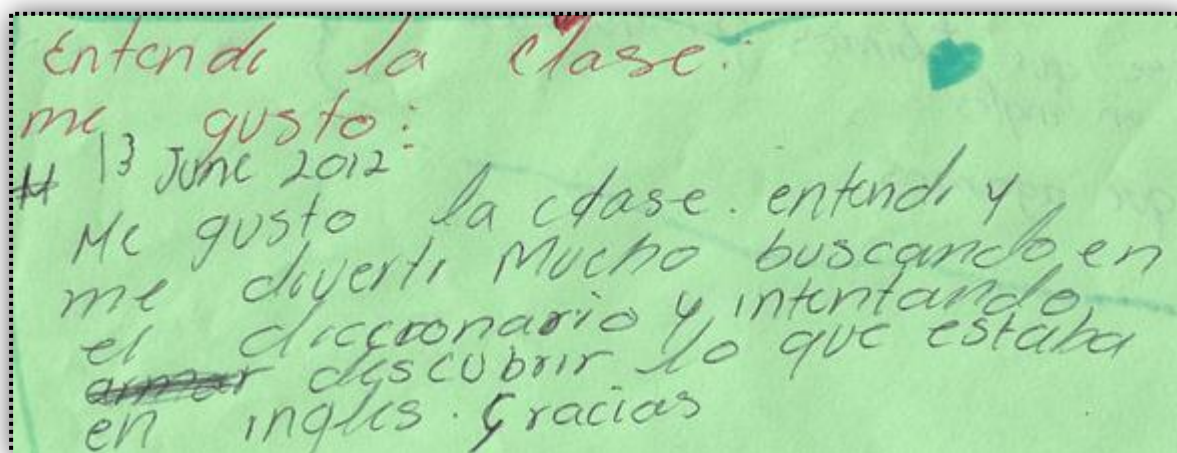


Fotografía 9.45. Estudiante escribiendo la oración: “*It is an tortoise*”.



Fotografía 9.46. Estudiante corrigiendo la oración: “*It is a tortoise*”.

Igualmente, estos errores se corrigieron gracias al uso constante del diccionario, que al principio era nulo e incluso no sabían cómo manejarlo, pero después se convirtió en su mejor aliado para desarrollar los JLE, ya que en ellos se encontraban algunas palabras que los niños desconocían u otras que ya habían visto pero no recordaban su significado, entonces en lugar de preguntarme qué significaba una palabra, ellos recurrían al diccionario para resolver sus dudas. Lo que los llevó a ser más cuidadosos en la escritura de las palabras.



Fotografía 9.47. Fragmento de la hoja de retroalimentación de uno de los estudiantes, que expresa su opinión respecto al uso del diccionario.



Fotografía 9.48. Estudiantes con el diccionario a la mano para usarlo en la clase.

Después de esta exposición minuciosa de los hallazgos encontrados a partir de los cuatro objetivos específicos, es importante anotar que todos y cada uno de ellos contribuyeron al objetivo general de este proyecto: *Generar procesos de motivación hacia el aprendizaje significativo de la Lengua Extranjera Inglés, a través de juegos lúdico-educativos*. Es decir, que gracias a ellos fue factible alcanzar este objetivo. Puesto que, verdaderamente los JLE generaron un gran atractivo dentro del aula de clase que hizo que los estudiantes quisieran aprender inglés y se dispusieran para ello, es decir se sintieran motivados, pero además generaran conductas positivas no sólo hacía el aprendizaje de esta lengua extranjera sino hacia su entorno social.

Todo esto partió desde un mundo conocido por ellos, el mundo del juego, para acercarnos poco a poco hacia conocimientos abstractos que por medio de este mundo mágico se hicieron prácticos y en esta práctica estuvo la fuente de la motivación, en la que todos fueron ganadores, porque:



*¡Si juegas,
te
motivas;
sí te
motivas
aprendes
y sí
aprendes,
ganas!*



Fotografía 9.49. Estudiantes del grado quinto “A” en el cierre de la PPI.

10. Recursos

Para la realización de este proyecto se han tenido en cuenta tres tipos de recursos que son los que finalmente permitieron poner en marcha de manera pertinente y eficaz esta Práctica Pedagógica Investigativa. Tales recursos son: **(a)** Recursos humanos, **(b)** Recursos materiales, **(c)** Recursos económicos.

10.1. Recursos humanos

- 20 estudiantes.
- Maestra titular del grado quinto "A".
- 1 Maestra en formación.
- Asesora disciplinar.

10.2. Recursos Materiales

- Marcadores permanentes de varios colores.
- Cartulinas de colores.
- Colores.
- Lápiz.
- Taja lápiz.
- Borrador.
- Tijeras.
- Periódico, revistas.
- Pegante.
- Tablero.

- Marcadores borrables de varios colores.
- Temperas.
- Papel contac.
- Copias.
- Diccionario Inglés – Español.
- CD de canciones en inglés.
- Grabadora.
- Agenda de notas.
- Computador.
- Cámara fotográfica.
- Sala de audiovisuales de la Institución Educativa El mirador.
- Salón de clase del grado quinto “A” de la Institución Educativa El mirador.
- Patio de descanso de la Institución Educativa El mirador.
- Internet.
- Biblioteca.

10.3. Recursos Económicos

Dinero destinado a las copias para juegos como: crucigramas, sopa de letras, etc., para los 20 niños del grado quinto “A” de la Institución Educativa El Mirador. Vale la pena señalar que una parte de este dinero era cancelado por la maestra titular del grado quinto “A”, ya que los padres al iniciar el año escolar daban una cuota que estaba destinada a cubrir con este tipo de gastos.

Conclusiones y Recomendaciones

- ✓ El juego es un gran generador de procesos de motivación en el aula de clase de la lengua extranjera inglés, debido a que no sólo permite su aparición en el proceso de aprendizaje sino que logra conservarlos e incluso ayuda a la aparición de nuevos.
- ✓ Los juegos lúdico-educativos cooperativos permiten explorar y fortalecer las habilidades comunicativas del inglés, porque jugando se ponen en práctica los conocimientos abstractos de una lengua, y se pueden repetir tantas veces como sea necesario para lograr aprenderlos, sin que esto cause aburrimiento.
- ✓ Los juegos lúdico-educativos aumentan de manera significativa la participación y la concentración en clase, lo que hace posible que el aprendizaje de un nuevo idioma resulte estimulante, agradable y se dé de una forma espontánea sin presiones; dado que el juego es el contexto del niño y encabeza la lista de sus preferencias.
- ✓ Despertar el interés del alumno por la clase de lengua extranjera debe ser el objetivo principal de esta asignatura, porque no se puede hacer ni aprender algo sin antes haberse interesado en ello.
- ✓ Concebir la motivación como un proceso dinámico y no como algo estático renuente a cambios, permite a los maestros y maestras crear materiales de aprendizaje o metodologías de trabajo que no sólo se preocupen por generar la motivación sino que la protejan y la mantengan durante el desarrollo de las

clases, incluso que la lleven un peldaño más allá siendo ésta la causante de futuras acciones en pro del aprendizaje integral.

- ✓ El ambiente escolar es un elemento motivador. Por ende debe ser lúdico y agradable, donde no sólo se priorice la memorización de conocimientos intelectuales sino la formación de personas cultural y socialmente activas. De ahí, la importancia de una educación integral en *pro* de la sociedad.
- ✓ Los incentivos o premios dentro del aula de clase son un componente motivador. Sin embargo, ellos deben ser aprovechados para fomentar la participación y el esfuerzo realizado en clase y no sólo como el resultado de una determinada actividad.
- ✓ Los errores son algo consubstancial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto los estudiantes y los maestros no deben sentirse mal al cometerlos, porque ellos traen consigo la clave para superarlos y por qué no a través de la diversión en lugar de la represión para no lastimar la autoestima y la autoimagen de los participantes en el acto educativo.
- ✓ Los valores deben ser trabajados en el aula de clase junto a los conocimientos académicos para crear un aprendizaje integral y no como una parte aislada, ya que gracias a ellos se facilita o se impide el proceso de aprendizaje del inglés, aún es más, hacen de él una cuestión agradable donde todos apuntan hacia un mismo horizonte.
- ✓ Las actitudes agresivas se reducen en el contexto de juego, ya que para jugar siempre son necesarias actitudes de colaboración y respeto, dado que todos los participantes buscan el logro de una misma meta.

- ✓ Los juegos didácticos cooperativos, creados para desarrollarse en pequeños grupos son sorprendentemente motivadores para los educandos, porque cada uno de los participantes sabe que todos están trabajando para conseguir una meta común, lo que genera un ambiente de apoyo mutuo y confianza no sólo en sí mismos sino en los demás.
- ✓ Los maestros de lenguas extranjeras debemos no sólo interesarnos por el aprendizaje de los educandos, si no por ellos como personas que sienten y piensan. Por ello es necesario generar un vínculo personal con ellos para conocer más de cerca cuáles son sus intereses y necesidades y generar dinámicas que respondan a esto.

Referencias bibliográficas

Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid, España: Editorial McGraw-Hill.

Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología Cognitiva: Un Punto de Vista Cognoscitivo* (2da. ed.). México: Editorial Trillas.

Bastidas Arteaga, J. A. (1993). *Opciones Metodológicas para la Enseñanza de Idiomas*. Pasto, Nariño, Colombia: JABA Ediciones.

British Council. (2009). Learn English Kids. Snakes and ladders. Recuperado de: <http://britishcouncil.org/learnenglishkids>

Centro Virtual Cervantes. (2013). Diccionario de términos clave de ELE. Consultado en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Díaz, F., López, N., Truque, L. & Quinayás, I. (2012). *“Escucho, observo, me muevo y aprendo significativamente en inglés”*. (Trabajo de grado publicado). Universidad del Cauca. Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación. Popayán, Cauca.

Díaz Polanco, Irma (2011). Proyecto Educativo Institucional. PEI. Institución Educativa El Mirador. Popayán.

Dörnyei, Z. (2008). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas* (1ra. ed.). Barcelona: Editorial UOC.

Duarte, C., Lesmes, E., & Moises, M., (1987). *“Estrategias metodológicas para incrementar la motivación de los alumnos de sexto grado de bachillerato en la asignatura de inglés”*. (Trabajo de grado publicado). Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Santafé de Bogotá, Cundinamarca.

Elliott, J. (1997). *La investigación – acción en educación* (3a. ed.). Madrid: Editorial Morata.

Hearn, I. & Garcés, A (2003). *Didáctica del Inglés para Primaria*. Madrid, España: Editorial Pearson Educación.

Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.

Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and learning*. Oxford. Pergamon Press.

Linaza, J. L. (1984). *Jerome Bruner: acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.

Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. (1994) Consultada en:
http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés.
Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer.
SERIE GUÍAS N° 22. Revolución Educativa. Colombia Aprende: Autor.

_____. (s.f.). Serie Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros [en línea]: Autor.

M.E.S. English. (2013). Free printables for teachers. Body parts flashcards.
Recuperado de: <http://www.mes-english.com/flashcards/bodyparts.php>

Moreno Murcia, J. A. (2002). Evolución del juego a lo largo del ciclo vital. En:
Aprendizaje a través del juego (pp. 33-49). Málaga: Ediciones Aljibe.

Morales, J. L. & Bruni, C. (2006). *English Adventure 1. Students book*. Estados Unidos: Pearson Longman.

Moyles, J. (1990). *El juego en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata.

Naciones Unidas. (1959). Declaración de los derechos del niño. Consultado en
[http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386%20\(XIV\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386%20(XIV))

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Shahi, A., (2008, Abril 30). *An English song "Head Shoulders Knees And Toes" For children*. [Archivo de Video]. Recuperado de: <http://www.youtube.com/watch?v=d8FwBSITW-4>

Tools for Educators. (2013). MES English. Recuperado de: <http://www.toolsforeducators.com>

Vizco Gell, C.E. & O´ Reilly Herrera, E. (2007). Juego didáctico, su relevancia en la enseñanza del inglés en la carrera de medicina. Juego de domino. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 6(2). Recuperado de http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/1804/180414014017/180414014017_1.html

Nevado Fuentes, C. (2008). El componente lúdico en las clases de ELE. *Marco ELE: Revista de Didáctica ELE*, (7), 1-14. Recuperado de: http://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf

Anexos

Anexo 1. Entrevista Semi-estructurada de Exploración 1.



Universidad
del Cauca

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
Facultad de Ciencias Naturales,
Exactas y de la Educación
Licenciatura En Educación Básica con
Énfasis en Lengua Castellana e Inglés,
Práctica Pedagógica Investigativa

Fecha: 08 de marzo de 2011

DATOS PERSONALES Y FAMILIARES DEL ESTUDIANTE

Nombre: _____

Sexo: F M Edad: _____ Años.

Fecha de Nacimiento: Día Mes Año

Lugar de Nacimiento: _____

Dirección: _____ Barrio: _____

Comuna: _____ Estrato: _____

Teléfono: _____ Celular: _____

Grupo étnico/Afrocolombiano: _____

1. ¿Con quiénes vives?

2. ¿A qué se dedica tu papá?

Último año cursado por él: _____

3. ¿A qué se dedica tu mamá?

Último año cursado por ella: _____

4. ¿Estas cursando de Nuevo el Grado cuarto?
Sí No

5. ¿Siempre has estudiado en la Institución Educativa El Mirador?

Si No Si tu respuesta es NO,

¿De qué institución provienes?

6. ¿Tienes alguna discapacidad?
Si No si tu respuesta es Sí, por favor describir que tipo de discapacidad:

7. ¿Tú familia pertenece a alguno de estos grupos?
Desplazados: Destechados:

DATOS EN RELACIÓN CON EL ÁREA DE INGLÉS

1. ¿Te gusta el inglés? Sí No

2. ¿Has tenido clases de inglés?
Si NO Si tu respuesta es Sí,
¿Dónde? _____

3. ¿Durante cuánto tiempo?

4. ¿Qué palabras conoces en inglés?

5. ¿Cómo te gustaría aprender inglés?
Imágenes Canciones Cuentos
Juegos Ejercicios de escritura
Otros ¿Cuáles? _____

6. ¿Qué persona de tu casa tiene conocimientos en inglés?

7. ¿Ves Programas De Tv En Inglés? ¿Cuál/ Cuáles? _____

8. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tus tiempos libres?

Firma del Acudiente _____

¡Muchas gracias por tu tiempo y colaboración!

Entrevista semi-estructurada aplicada a estudiantes y padres de familia el 08 de marzo de 2011.

Anexo 2. Entrevista Semi-estructurada de Exploración 2.

1

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA
CASTELLANA E INGLÉS
Encuesta dirigida a los responsables de los y las estudiantes del grado Quinto
"A" de la Institución Educativa El Mirador

Fecha: 10 de Mayo de 2012

Objetivos de la encuesta:

- ✓ Actualizar los datos del niño (a) y de la persona responsable de él (ella).
- ✓ Recoger información acerca de los intereses del niño (a) en relación al juego.

DATOS DEL NIÑO (A)

Nombres y apellidos del estudiante: _____

Sexo: F M Edad: _____ Lugar de nacimiento: _____

Fecha de nacimiento: Día _____ Mes _____ Año _____

DATOS DEL RESPONSABLE DEL NIÑO (A)

Nombres y apellidos: _____

Tipo de parentesco con el estudiante: _____

Edad: _____ Lugar de procedencia: _____ Lugar de residencia: _____

Nº celular/ teléfono: _____ Comuna Nº: _____ Estrato: _____

Ocupación: _____ Último grado cursado: _____

Cuál es su jornada laboral: Lunes a Viernes Lunes a Sábado Lunes a Domingo

Horas diarias trabajadas: 8 horas 10 horas 12 horas 15 horas 18 horas

Pertenece usted a alguno de estos grupos: Desplazados Destechados

Atrocolombianos Indígenas Otro ¿Cuál? _____

Quién es la cabeza o jefe de su hogar: _____

Lea detenidamente las siguientes preguntas y marque con una "X" la respuesta que considere más adecuada.

1. ¿Con qué personas vive el niño (a)?

Mama Papá Hermanos Otros ¿Quiénes? _____

2. ¿Con que frecuencia se comunica usted con los maestros (as) del niño (a)?

1 vez al mes 3 veces al mes Más de 4 veces al mes
2 veces al mes 4 veces al mes

3. ¿Desempeña el niño (a) actividades en su tiempo libre?

SI ¿Cuáles? _____ NO

4. ¿Presenta el niño (a) algún problema físico o mental que le impida desarrollar las actividades académicas?

SI ¿Cuál? _____ NO

5. ¿Se relaciona el niño (a) fácilmente con los miembros de su familia o amigos?

SI ¿Por qué? _____

NO ¿Por qué? _____

6. ¿Usted pasa tiempo en compañía del niño (a)?

SI ¿Cuánto? _____ NO ¿Por qué? _____

7. ¿Usted ayuda al niño (a) en la realización de sus tareas?

SI NO ¿Por qué? _____

8. ¿Hay otras personas que ayudan al niño (a) en la realización de sus tareas?

SI ¿Quiénes? _____ NO

9. ¿A el niño (a) le gusta jugar?

SI ¿A qué juega? _____ NO

10. ¿Cree usted que el juego es importante para la educación de los niños (as)?

SI ¿Por qué? _____

NO ¿Por qué? _____

3

11. ¿Generalmente con quién juega el niño (a)?

Padres Hermanos Amigos Otros ¿Quiénes? _____

12. Aproximadamente: ¿Cuántas horas diarias dedica el niño (a) al juego?

1 hora 2 horas 3 horas 4 horas 5 horas 6 horas o más

13. ¿El niño (a) juega algún tipo de juegos en inglés?

SI ¿Cuáles? _____ NO

14. ¿Considera usted importante que el niño (a) aprenda inglés?

SI ¿Por qué? _____

NO ¿Por qué? _____

15. ¿Considera usted que al niño (a) le gusta el inglés?

SI ¿Por qué? _____

NO ¿Por qué? _____

16. ¿Alguna persona de su hogar tiene conocimientos en inglés?

SI ¿Quién? _____ NO

17. ¿El niño (a) realizó o está realizando algún curso de inglés?

SI ¿Dónde? _____ NO

18. ¿El niño (a) ve programas de televisión en inglés?

SI ¿Cuáles? _____ NO

19. ¿Estaría dispuesto a colaborar con actividades que se dejen por fuera del aula?

SI NO

Observaciones o sugerencias: _____



☺ ¡Muchas gracias por su colaboración. Feliz día! ☺

Entrevista semi-estructurada de exploración aplicada a padres de familia el 10 de mayo de 2012.

Anexo 3. The Greetings Songs.

The Hello Song

Hello, hello
Hello my friend
Hello, hello
Hello to you. (Bis)

The Good-bye Song

Good-bye, good-bye
See you next time,
Good-bye, good-bye
good-bye everyone (Bis)

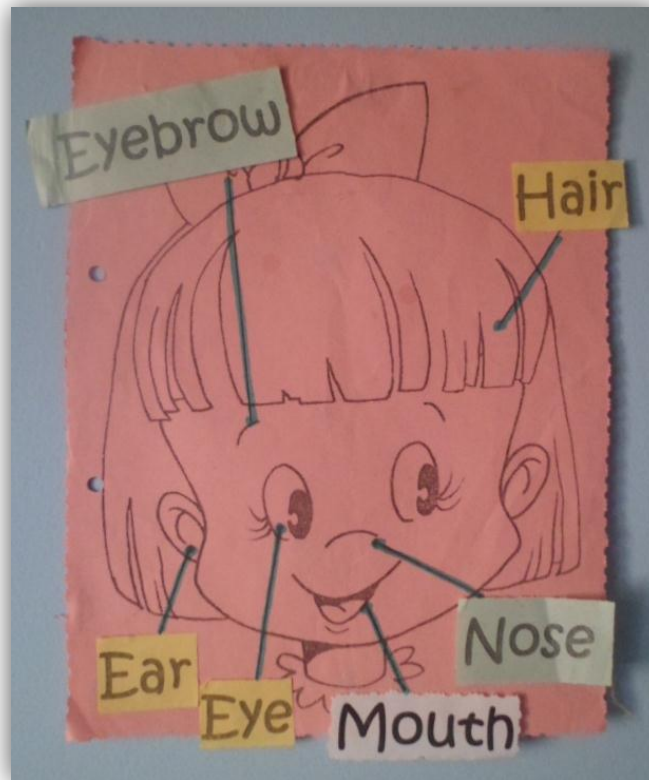
(Tomado de: Morales, J., Bruni, C. 2006. p. 116)

Anexo 4. Flashcards about Body Parts.



Set de Flashcards (Paquete de tarjetas) presentan el vocabulario de un tema. Por una cara, la tarjeta muestra la imagen y al reverso la palabra escrita que corresponde a la imagen. El juego fue recuperado y adaptado de: M.E.S. English (2013).

Anexo 5. The Face Parts Game.



Juego lúdico-educativo: "Póngale la ficha a la cara"

Anexo 6. The Body Parts Song.

An English song: Head Shoulders Knees and Toes

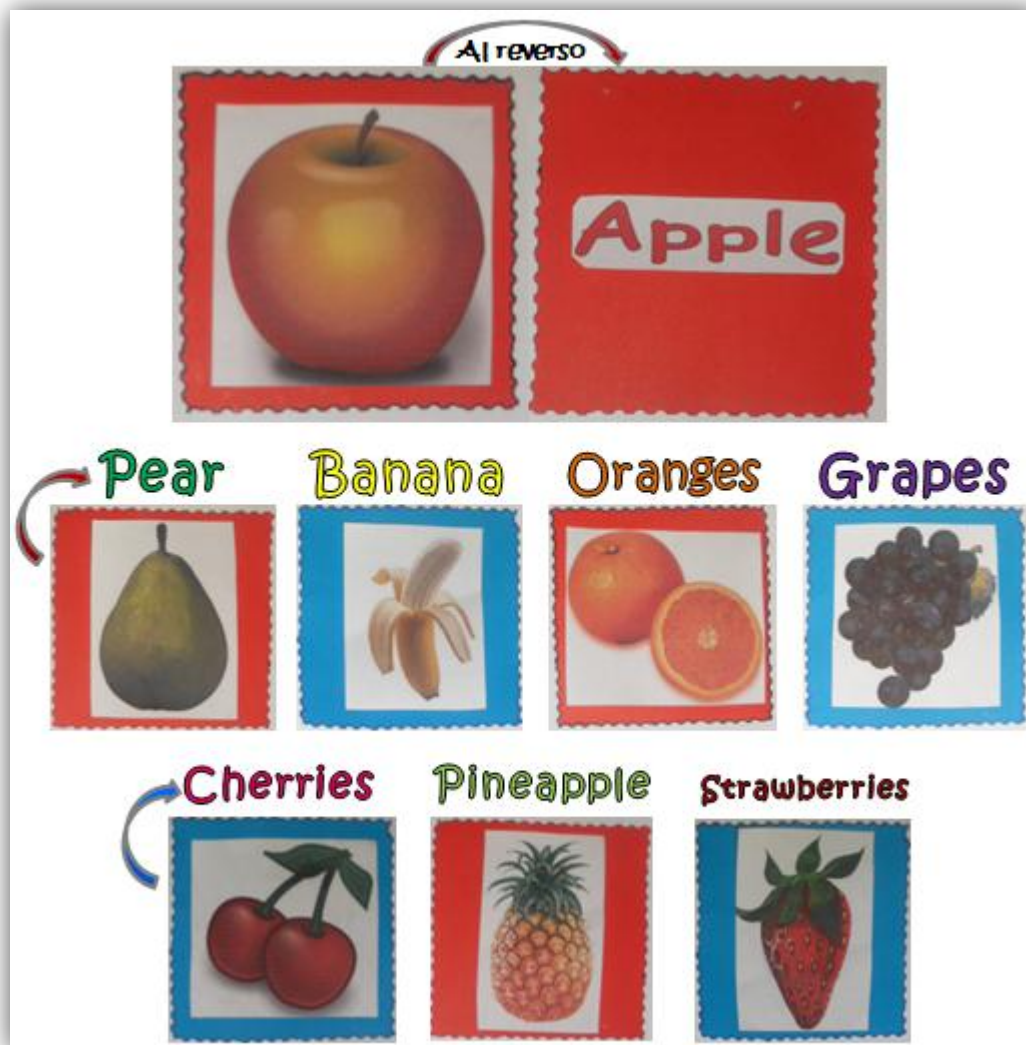
Head, shoulders, knees and toes
 Knees and toes
 Head, shoulders, knees and toes
 Knees and toes
 And eyes and ears and mouth and nose
 Head, shoulders, knees and toes
 Knees and toes
 (Bis 4)

(Tomado de: Shahi, A., 2008. [Archivo de Video])



Fotografía. Educandos grado cuarto "A" durante el desarrollo de la canción.

Anexo 7. Flashcards about Fruits.



Set de Flashcards (paquete de targetas) usadas para repasar el tema de las frutas.

Anexo 8. The Fruit is Good for you Song.

Song

I like oranges and I like grapes.
 Mmmm, they're good!
 I don't like oranges and I don't like grapes.
 Ughh, they're bad!
 I like strawberries and I like apples.

Mmmm, they're good!
 I don't like strawberries and I don't like apples.
 Ughh, they're bad!
 Apples, grapes, oranges. Strawberries too!
 Fruit is great. It's good for you!

(Tomado de: Morales, J., Bruni, C. 2006. p. 116)

Anexo 9. Adivinanzas sobre Frutas.

Riddles

1. White inside,
 green on the outside,
 if you guess, think and hope.

The answer is: Pear

2. Sometimes green,
 sometimes black
 and round always.

The answer is: Grapes

3. I have my shell hard and brown,
 white flesh
 and sweet liquid inside me.

The answer is: Coconut

4. I'm red and sometimes green
 and to draw me first make a heart.

The answer is: Apple

5. I was born green,
 yellow and white
 when I grew up I was always inside.

The answer is: Banana

Anexo 10. Caja de Juegos.



Fotografías del proceso de creación de la caja de juegos.



Fotografías algunas cajas de juegos elaboradas por los niños de quinto "A" de la IE "El Mirador", con sus respectivos nombres.

Anexo 11. My Personal Cube.



Fotografías de los estudiantes del grado quinto "A" de la IE "El Mirador" durante el proceso de creación del cubo personal y el resultado final.

Anexo 12. My Magic Star.



Fotografías de los estudiantes del grado quinto "A" de la IE "El Mirador" en el proceso de creación de la estrella mágica y durante el desarrollo de este juego.

Anexo 13. Palo-Palito-Blue.



Fotografía de los niños jugando palo-palito-blue.

Palo-palito-palo,
Palo-palito-blue.
Palo-palito-palo,
que no sabe ni "mu".
One, two, three....

Adaptación del juego tradicional:
palo-palito-palo.



Fotografía de un estudiante cumpliendo una penitencia.

Anexo 14. The Occupations Bingo.



Materiales utilizados para realizar el juego lúdico-educativo the occupations bingo. Este juego fue recuperado y adaptado de Tools for educators (2013).

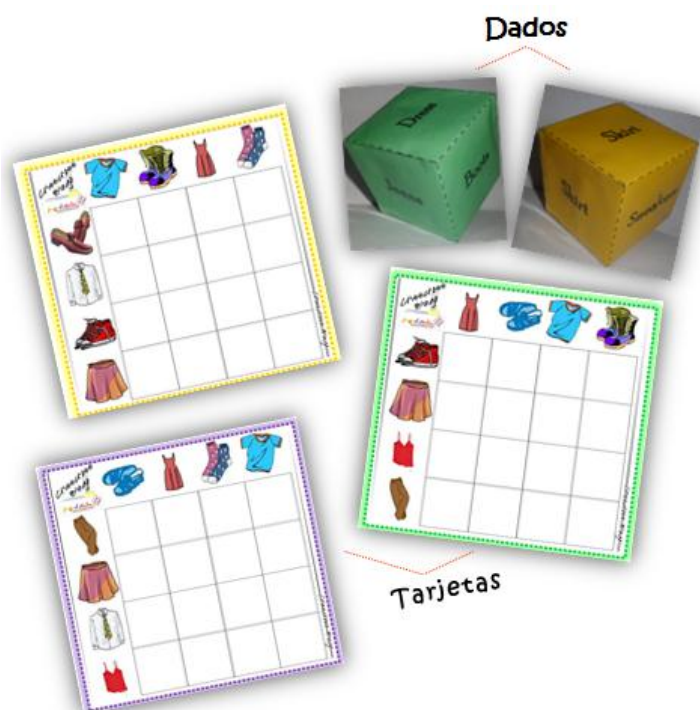


Fotografía en la que aparecen los estudiantes jugando bingo en pequeños grupos.



Fotografía de los estudiantes de todos los niños del grado quinto "A" jugando bingo.

Anexo 15. Criss-cross Game.



Fotografía de pequeños grupos de estudiantes de grado quinto "A" de la IE "El Mirador" jugando crisscross.

Materiales utilizados para realizar el juego lúdico-educativo criss-cros-game. Este juego fue recuperado y adaptado de Tools for educators (2013).

Anexo 16. Visita al Museo de Historia Natural de la Universidad del Cauca.



Fotografía de los niños de quinto "A" de la IE "El Mirador" junto a la maestra titular a las afueras del Museo.



Fotografía de los niños de quinto "A" de la IE "El Mirador" junto al guía del museo, en lugar donde se encuentra el Cóndor de los Andes

Anexo 17. Trabajos de los niños ¿Qué animal me gustó más y por qué?
















Fotografías de cuatro trabajos presentados después de la visita al museo por los niños de quinto "A" de la IE "El Mirador".

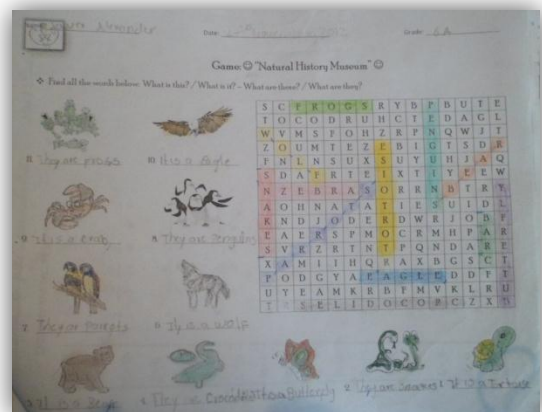
Anexo 18. The Natural History Museum Wordsoup

Name: _____ Date: _____ Grade: _____

Wordsoup: © "Natural History Museum" ©

♦ Find all the words below: What is this? / What is it? - What are these? / What are they?

		S C F R O G S R Y B P B U T E
		T O C O D R U H C T E D A G L
		W V M S F O H Z R P N Q W J I
		Z O U M T E Z E B I G T S D R
		F N L N S U X S U Y U H J A Q
		S D A F R T E I X T I Y E E W
		N Z E B R A S O R R N B T R Y
		A O H N A T A T I E S U I D L
		K N D J O D E R D W R J O B F
		E A E R S P M O C R M H P A R
		S V R Z R I N T P Q N D A R E
		X A M I I H Q R A X B G S C T
		P O D G Y A E A G L E D D F T
		U Y E A M K R B F M V K L R U
		T R S E L I D O C O R C Z X B



Sopa de letras realizada por un estudiante del grado quinto "A" de la IE "El Mirador."

Sopa de letras que fue entregada a los estudiantes, está realizada a partir de las preferencias de los niños después de la visita al Museo de Historia Natural.

Anexo 19. Pelmanism: The Museum Game.



Fotografía de una estudiante jugando. El pelmanism es un tipo de juego similar al concétrese.



Fotografía de una estudiante leyendo una pregunta porque ella descubrió una tarjeta que indicaba que debía responderla.

Anexo 20. ¡A Jugar en el “Compu” con los Animales!



Fotografía de dos niñas del grado quinto “A” de la IE “El Mirador” realizando uno de los juegos que incluye el CD interactivo English Adventure (2013).



Fotografía de dos niños del grado quinto “A” de la IE “El Mirador” escuchando el diálogo entre dos animales de Disney para después realizar los juegos.

Anexo 21. The Feelings Domino.



Fotografías de los niños de grado quinto “A” de la IE “El Mirador” jugando dominó.



Fotografía de los educandos usando sus apuntes en el cuaderno para resolver dudas.

Anexo 22. The Mask.



Fotografía del proceso de creación de las máscaras y de algunas de ellas con los sentimientos o emociones que los niños representaron.

Anexo 23. Snakes and Ladders.



Fotografía de los diferentes grupos que conformaron los niños de grado quinto "A" de la IE "El Mirador" para jugar escalerita.



Fotografías de los materiales utilizados para realizar la escalerita. Este juego lúdico-educativo fue recuperado y adaptado de: British Council (2009).

Anexo 24. The Grammar Casino Game.



Fotografías de los niños durante el desarrollo del juego, en pequeños grupos y el grupo en general.

the GRAMMAR GAME



Read the sentence. Choose whether the sentence is good or no good. Place your bet. You have 100 points to start. If you're right add your bet to your total. If you are wrong subtract the bet.

Good	No-Good	Bet	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. He was a beautiful secretary. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. They are smart students. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. She is a tall nurse. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Sebastian and I is chef. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. You are an excellent dentist. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. I am a pilot. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Caroline are a teacher. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Junior is a Dj. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Richard is a good watchman. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Thom was a Doctor. <input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	total	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Player: _____ Date: _____ Grade: _____