

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía



Implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza - aprendizaje del idioma inglés para el mejoramiento de las habilidades comunicativas en el grado segundo

Estudiante:

Alejandra del Pilar Ramírez Chaparro

Asesor:

Mg. Ignacio Restrepo Uribe

Bogotá, D. C. 2015

IMPLEMENTACION DE ESTRATEGIAS LÚDICAS EN LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS PARA EL MEJORAMIENTO DE LAS
HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EL GRADO SEGUNDO

ESTUDIANTE:

ALEJANDRA DEL PILAR RAMIREZ CHAPARRO

ASESOR:

MG. IGNACIO RESTREPO URIBE

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

OCTUBRE DE 2015

Contenidos

Introducción.....	
Planteamiento del problema.....	
Descripción del problema a nivel nacional e internacional.....	
Descripción del problema en el aula y en la institución.....	
Antecedentes.....	
Descripción.....	
Estadística B.....	
Análisis de resultados y observaciones.....	
Anexos pruebas de entrada.....	
Formulación del problema.....	
Formulación de objetivos general y específicos.....	
Estado del arte	
Marco legal.....	
Justificación.....	
Marco teórico.....	
Lúdica como medio de enseñanza y aprendizaje del inglés.....	
Teorías de la adquisición de la lengua.....	
Teoría conductista.....	
Explicación Innatista.....	
Modelo neo-constructivista.....	

Concepciones sociales de la adquisición de la L2.....	
Aprendizaje de la segunda lengua.....	
Desarrollo interlingual.....	
Desarrollo intercultural.....	
Estrategias de aprendizaje.....	
Estrategias sociales.....	
La enseñanza de las lenguas extranjeras.....	
Experiencia lúdica en el área.....	
Input y output del lenguaje.....	
La contextualización del aprendizaje y la motivación.....	
Motivación en el aprendizaje.....	
Marco legal.....	
Lineamientos curriculares de preescolar.....	
Lineamientos curriculares para idiomas extranjeros.....	
Estándares de lengua extranjera.....	
Diseño metodológico.....	
Enfoque.....	
Población.....	
Instrumentos de recolección de datos.....	
Fases del proyecto de investigación	
Hallazgos o resultados.....	
Categoría habilidades comunicativas.....	
Categoría ambientes de aprendizaje.....	

Categoría lúdica.....

Categoría motivación.....

Conclusiones.....

Recomendaciones.....

Reflexión Pedagógica.....

Anexos.....

Introducción

El mejoramiento continuo y de calidad en temas educativos es uno de los propósitos del presente gobierno colombiano, el cual ha venido invirtiendo capital humano y financiero para brindar un aprendizaje bilingüe eficiente.

Desde la Unesco, se ha reglamentado la implementación de una enseñanza bilingüe que permita el enriquecimiento cultural y la permanencia y valoración de la diversidad como un elemento significativo en los procesos de aprendizaje; por ende es necesario conocer lenguas que permitan la interacción con otras culturas. Una de estas lenguas es el idioma inglés, hablado por más de 1.600 millones de personas como lengua nativa y dominado como segundo idioma en el mundo por un 20% de la población, según artículo virtual de Universia Argentina (EFE, 2012).

En muchos países hablar un segundo idioma es un factor natural de su propia cultura. En la actualidad, el aprendizaje de un segundo idioma es un proceso necesario que surge a partir de las necesidades del individuo y de sus motivaciones; el inglés cobra cada día mayor importancia a nivel mundial debido a los procesos de globalización.

El inglés es considerado el lenguaje universal debido a que un tercio de los libros en el mundo están escritos en este idioma, el 75% de la bibliografía está en inglés y 40 millones de usuarios de internet se comunican en inglés; además es el idioma oficial de la ONU, de las comunicaciones marítimas y aéreas, de la Unión Europea y hasta del Comité Olímpico Internacional.(Wall Street English Nicaragua, 2014)

El auge económico del país, unido a la importancia del inglés como idioma importante en los negocios internacionales y en investigaciones científicas, ha hecho aún más necesario un impulso al bilingüismo en el país. En la Constitución de 1991 se afirma que Colombia es una nación multilingüe y plurilingüe; explícitamente, en el artículo 21 de la Constitución se mencionan la adquisición de elementos de conversación y lectura al menos en una lengua extranjera.

Estos propósitos han motivado a las escuelas públicas y privadas a enfocar su mirada en las didácticas para la enseñanza y aprendizaje de esta lengua de tal manera que desde

edades tempranas los niños vayan familiarizándose con el idioma y desarrollen habilidades comunicativas según los niveles estandarizados que se contemplan en el Marco Común Europeo, del cual se hablará en apartados posteriores de la presente investigación.

Son estas mismas razones las que motivaron la realización de la presente investigación, que busca un acercamiento más profundo a la práctica docente, a sus estrategias de enseñanza, las formas adquisitivas de los estudiantes, sus intereses, sus motivaciones y expectativas del área. A partir de ello, se pretende hacer un aporte significativo e innovador que contribuya a mejorar las prácticas de docentes del área y permita a los estudiantes avanzar y desarrollar de manera lúdica y motivadora sus habilidades comunicativas cambiando el concepto actual de la clase aburrida y monótona, además de atacar el fracaso académico en niños de edades tempranas, específicamente en el grado segundo. Se espera que la presente investigación brinde herramientas y sea de gran utilidad para las personas involucradas en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Cuando los maestros están expuestos a los métodos y se les pide que reflexionen sobre sus principios y participaciones activas con sus técnicas, pueden llegar a ser más claros acerca de por qué hacen lo que hacen (Freeman, 2000).

Planteamiento del Problema

Descripción del problema de investigación a nivel nacional e internacional

Los resultados de las pruebas de estado en educación a nivel nacional en Colombia muestran un bajo desempeño cognitivo en las áreas interdisciplinarias evaluadas, especialmente en el área de inglés, la cual muestra un bajo nivel en las cuatro habilidades que la componen: la escritura, la escucha, la comprensión lectora y la comunicación oral. (Ministerio der educacion nacional, 2009)

Por lo anterior, se hace importante el estudio de experiencias y estrategias lúdicas puestas en práctica por los docentes en la enseñanza del inglés para lograr una adquisición del mismo de manera eficaz, compartiendo experiencias para trabajar en conjunto con el objetivo de mejorar sus propias prácticas.(Pérez Morales, 2008)

Otra de las causas, además de la escasez de estrategias, son las formas tradicionales o recurrentes de usar el material pedagógico por parte del maestro creando así desinterés en los estudiantes y rutinas monótonas. La falta de innovación en las prácticas y de investigación metodológica también limitan la interacción comunicativa en la segunda lengua inglés; falta actualización de metodologías e interacción con los colegas para compartir estrategias exitosas, incluidas las estrategias lúdicas.(Pérez Morales, 2008)

Solo el 2,6% de los estudiantes de grado 11 obtuvo el nivel B1 de inglés, el cual es el mínimo exigido por el Marco Común Europeo, basado en los resultados de las pruebas de estado e informes del Ministerio de Educación Nacional

Del mismo modo, los docentes del área de inglés fueron evaluados por el Ministerio de Educación Nacional en el mes de marzo del 2008, con los siguientes resultados: de 6.495 docentes que presentaron la prueba, 43% se encuentra en el nivel B+, 30% en B1, 10% en A2, 11,15% en A1, 5% en pre A, según datos registrados por el Centro Virtual de Noticias de la Educación, tomado de:(Nacional, Ministerio de Educacion, 2014).

Lo anterior permite observar que tanto los docentes como los estudiantes se encuentran en un nivel muy bajo de inglés lo cual debe ser objeto de estudio para el mejoramiento de sus prácticas.

Descripción del problema de investigación en el aula y en la institución

En el colegio María Auxiliadora Norte grado segundo, grupo conformado por 24 estudiantes, edades 4 a 7 años, jornada única, femenino, estratos 3 y 4 de la ciudad de Bogotá, se evidencia dificultad y desmotivación en el aprendizaje del idioma inglés en cada una de las habilidades comunicativas, en especial al escuchar; esto se debe a que las niñas presentan dificultad en comprender los sonidos de las palabras ya que los fonemas no son los mismos que en su lengua materna. En la destreza de hablar, la dificultad se presenta en la pronunciación de los sonidos ya que éstos no se pronuncian como se escriben.

Las niñas presentan dificultades en las habilidades de lectura y escritura en inglés, en la pronunciación al momento de leer debido a que las palabras en inglés no se pronuncian de igual manera a su escritura dificultando la comprensión de un texto corto y de frases sencillas; de la misma manera el escaso conocimiento del vocabulario en inglés no permite una escritura de simples dictados, ejercicios de relación y de apareamiento.

Dificultad en las Habilidades Comunicativas en Inglés

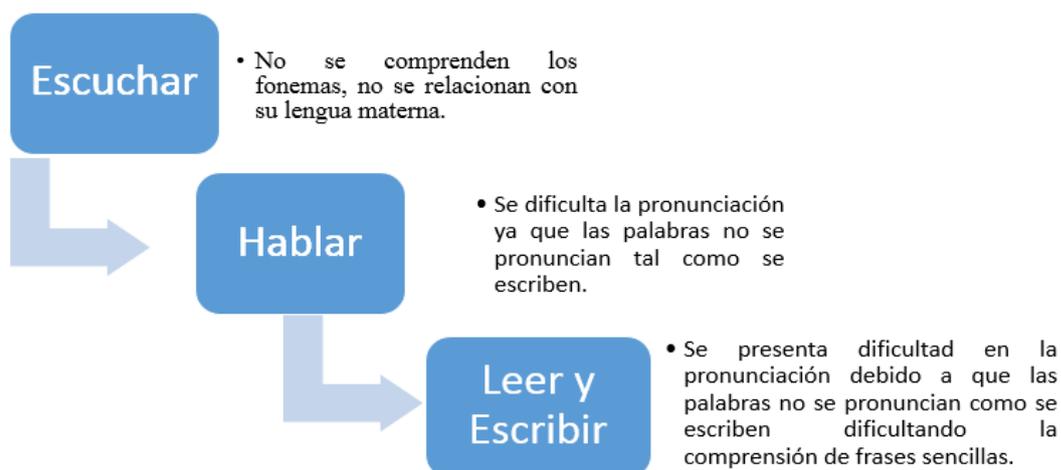


Tabla N____ Dificultad en las habilidades comunicativas en inglés. Fuente: El autor.

Estas problemáticas se reflejan de manera general en el grado segundo de primaria en el colegio María Auxiliadora Norte, representadas en el bajo nivel de conocimiento

gramatical y comunicación del idioma inglés demostrados en las evaluaciones procedimentales, evaluaciones finales y demás actividades en clase. Es necesario prestar atención a estas dificultades de manera oportuna ya que al transcurrir sus años escolares, los niños avanzan cada año a un grado mayor con grandes vacíos en el área, con bajo rendimiento académico, indisciplina y carentes de interés por aprender la lengua.



Tabla N° ____ *Dificultades del aula que dan lugar al planteamiento del problema. Fuente: El autor.*

Otra problemática evidenciada tras varias observaciones se demuestra en el aprendizaje del vocabulario básico, cuyos significados son memorizados a corto plazo; es decir el vocabulario no es recordado a largo plazo para ser puesto en práctica en situaciones posteriores que así lo requieren. Igualmente se evidencian espacios o ambientes de aprendizaje poco innovadores y de poco interés para las estudiantes, lo que nos hace inferir que como una de las principales causas del aprendizaje es la poca exposición a la lengua inglesa, lo cual no genera un ambiente propicio para el aprendizaje del idioma, al momento de tener que expresar un concepto relevante en el segundo idioma no reconocen el vocabulario y optan por terminar usando la lengua materna.

En el siguiente esquema se observan de manera detallada las dificultades del aprendizaje del vocabulario y las posibles hipótesis sobre las causas:

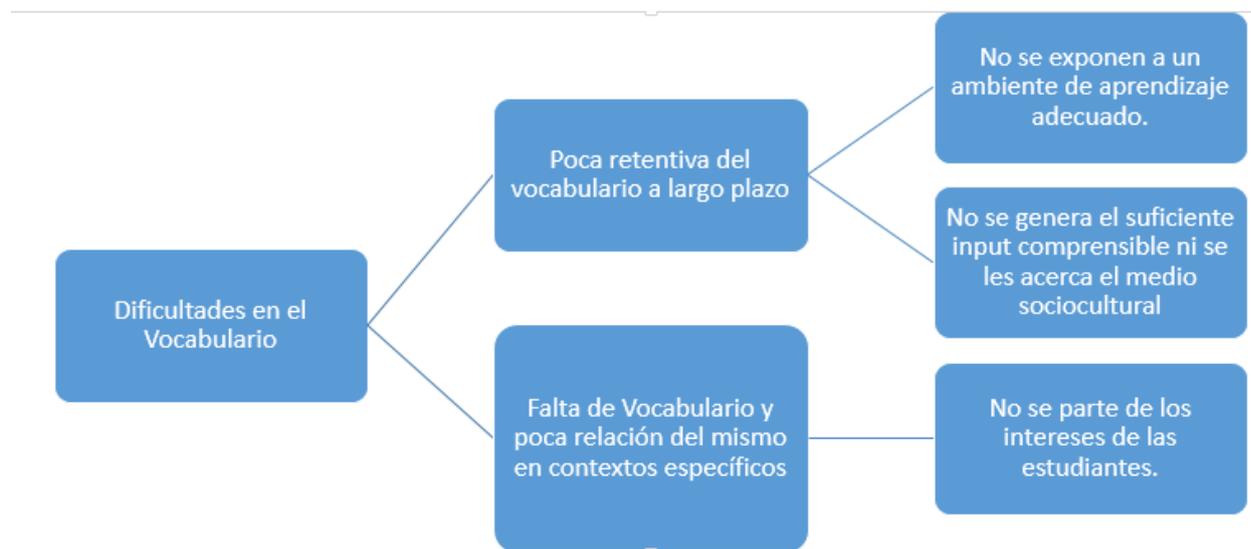


Tabla N° ____ *Dificultades en la adquisición del vocabulario en inglés. Fuente: El Autor.*

En las evaluaciones diagnósticas propuestas a mitad del año 2014 se pudo observar una deficiencia en el idioma, poca retentiva del vocabulario, dificultad para expresar frases, identificar palabras, reconocer instrucciones y escribir presentaciones personales muy cortas entre otras actividades, a pesar de haber visto los temas durante el año y de forma reciente. De igual manera estas deficiencias se reflejan en las actividades que exigen actos comunicativos en la segunda lengua, sean conversaciones sencillas o una exposición corta de algún tema, ya que las estudiantes tienden a memorizar el texto y no hay expresión libre. En los ejercicios de listening (escucha), poseen una baja comprensión de los temas escuchados mostrando en algunas ocasiones falta de atención y desinterés, lo cual denota poca motivación.

Los libros manejados para desarrollar la habilidad de reading o comprensión de lectura en inglés son bastante básicos, ofrecen frases por páginas teniendo en cuenta que en grado segundo se deberían trabajar textos más estructurados para la aprehensión del vocabulario visto; aun así hay dificultad en su comprensión.

Para continuar el diagnóstico de esta problemática, al inicio del año 2015 se implementó la prueba denominada Young Learners English Starters (YLE Starters) a las niñas del grado segundo del Colegio María Auxiliadora Norte, diseñada y certificada por la Universidad de Cambridge, específicamente por su departamento ESOL (English for Speakers of Other Languages) ubicado en el Reino Unido. Esta prueba certifica el nivel de inglés en niños de primeros grados de primaria siendo este uno de los primeros exámenes de inglés internacional que permite dar un resultado objetivo y confiable de las habilidades comunicativas.

Los componentes del examen son:

- Comprensión auditiva
- Lectura y escritura
- Expresión oral
- Vocabulario
- Estructura gramatical

Estas pruebas arrojaron un déficit en estos cinco componentes, siendo la comprensión auditiva la que más dificultad presenta, seguida por la expresión oral y obteniendo puntajes menos bajos en la lectura y la escritura. (Ver anexo 3)

En la estructura gramatical se puede evidenciar un manejo básico de algunas estructuras pero estas no se ciñen al contexto, es decir no se relacionan con la actividad solicitada y no se ordenan de manera adecuada.

A continuación se adjunta la descripción de los resultados de las pruebas diagnósticas realizadas al comienzo del presente año, con lo cual se pretende observar el nivel de inglés con el que comienzan su nuevo año escolar las niñas del grado segundo.

	COLEGIO MARIA AUXILIADORA NORTE	VERSIÓN: 3
	RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS	FECHA: 30/09/2014

DOCENTE: Alejandra Ramírez

GRADO: Segundo

Nº ESTUDIANTES 24

AREA: Humanidades

ASIGNATURA: Inglés

FECHA DE APLICACIÓN: Febrero 2015

A. Descripción

ASPECTOS EVALUADOS	FORTALEZAS	DEBILIDADES
Vocabulario	Reconocen el vocabulario visto en clase básico a corto plazo.	Usan la lengua materna para expresarse en inglés, no siguen instrucciones y no reconocen el vocabulario visto en actividades propuestas a largo plazo.
Escucha	Al escuchar el vocabulario por palabras y no por frases, las niñas comprenden algunas de ellas.	Baja comprensión de los temas escuchados mostrando en algunas ocasiones falta de atención y desinterés lo cual denota poca motivación.
Escritura	Comprenden el orden para formar oraciones: sujeto, verbo y complemento.	Las palabras en inglés se escriben de una manera y se pronuncian de otra. Esto es una gran debilidad de las niñas ya que al momento de hacer un texto corto no reconocen la forma escrita de las palabras generando desinterés por las actividades escritas.
Habla	Pregunta y responde con sus pares preguntas previamente formuladas con correcta pronunciación. Pronuncia instrucciones “comandos” previamente aprendidos.	Se dificulta la expresión de frases cortas debido a poco reconocimiento, retención y conjugación de verbos y vocabulario en general. Al momento de participar se produce un “bloqueo” interno que en muchas ocasiones avergüenza a las niñas al hablar frente a otras por su

		desconocimiento, generando frustración.
Lectura	Comprenden cierto vocabulario en tiempo presente a través de imágenes y juegos.	Comprenden cierto vocabulario en tiempo presente; al ser usado este vocabulario en otros tiempos verbales y al estar dentro de una oración, no reconocen la idea de la oración. Los textos que se trabajan se manejan frases con bastante vocabulario y no hay comprensión; esto provoca poco interés en las lecturas haciendo que las niñas no sigan la lectura sugerida mentalmente ni en voz alta.

Debido a estas problemáticas, se ve aún más la necesidad de fortalecer el nivel de inglés en las cuatro habilidades ya que cada de estas se nota afectada. Estas son las preocupaciones a nivel institucional especialmente en el grado segundo debido a su transición del ciclo uno al ciclo dos en el cual se deben construir bases sólidas para la primaria y la secundaria.

Otros criterios a referenciar hacen mención a la identidad de la práctica del docente en relación con el proyecto educativo institucional (P.E.I). En el caso del colegio María Auxiliadora Norte, el PEI evidencia el énfasis primario evangelizador y ético y no deja de lado su proyecto bilingüe en la visión, la cual afirma:

“El colegio María Auxiliadora Norte en el año 2018, será reconocido a nivel nacional como una institución de alta calidad por la formación en valores humano-cristiano – salesianos, el estudio de inglés como segunda lengua y el desarrollo de habilidades comunicativas básicas, para contribuir al desarrollo y progreso del país”.

Este aspecto señala la intención de la institución en mejorar su calidad educativa especialmente en el proyecto bilingüe, que contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas. Sin embargo, en muchas ocasiones, las planeaciones del área no van por el mismo camino o simplemente no se tiene en cuenta el propósito del Proyecto Educativo Institucional, (PEI) en el proceso tal como lo manifiesta (Morales Rios & Ferreira Cabrera, 2008).

Antecedentes

(Alcedo & Chacón, 2011), autoras de la investigación, afirman que: “En Venezuela, la enseñanza del inglés forma parte del currículo de educación media y diversificada. Esta se ha fundamentado, generalmente, en el enfoque gramatical con repetición mecánica de fórmulas y estructuras gramaticales, que al ser presentadas de manera atomizada al alumno, terminan por desmotivarlo y aislarlo del sentido funcional del lenguaje.” (pág.1).

Esta investigación coincide con algunas problemáticas que se evidencian en el Colegio María Auxiliadora Norte; por tal razón es necesario hacer un alto en el camino y reflexionar en las prácticas docentes y en las problemáticas que de ella se derivan.

Las autoras de la investigación plantean soluciones de manera lúdica respaldando una vez más la temática de la lúdica como medio adecuado de desarrollo de habilidades en la segunda lengua. Frente a la solución de la problemática planteada, las autoras dicen: “Al entrar en contacto con el inglés a la edad temprana a través de actividades lúdicas, los niños pueden explorar, investigar, descubrir, organizar y aprender sobre otras culturas, lo cual contribuye en su desarrollo cognitivo y afectivo.” (Alcedo & Chacón, 2011, pág. 12)

La lúdica es el aporte que las autoras de la universidad del Oriente Venezuela presentan como solución a esta problemática. Teniendo en cuenta la población de básica primaria, ellas propusieron actividades lúdicas tales como: elaboración de títeres para narración, juegos didácticos, dramatizaciones, cuentos, canciones infantiles acompañadas de gestos y pantomima además de actividades de coloreado, pegado y manualidades. Agregan además que estas estrategias pueden ser organizadas y socializadas en el aula de clase de tal manera que todos los niños interactúen con las mismas permitiendo la exploración, la investigación, el descubrimiento y el conocimiento del entorno mediante el inglés.

A continuación se sintetizan algunas de las actividades lúdicas planteadas:

Tabla 1. Actividades Lúdicas para Promover en los Estudiantes el Aprendizaje Significativo del Inglés en Educación Primaria

Actividad	Objetivos	Materiales	Desarrollo de la Actividad
La LE a través del Rincón de la Música	Familiarizar al niño con la pronunciación de la LE Desarrollar la comprensión oral de la LE Valorar la importancia de los animales en nuestro entorno Fomentar el desarrollo psicomotor del niño mediante la dramatización.	Grabador, canción "Los animales del Arca de Noé", dibujos de animales, material fotocopiado de la canción con espacios en blanco. Rótulos con los nombres de los animales	En círculo repiten la canción guiados por el docente y la ayuda de "flashcards" con dibujos de los animales. Escuchan y llenan los espacios en blanco con el nombre del animal correspondiente. En grupos de cinco, imitan el sonido y gestos propios de cada animal que el docente les muestra.
La LE a través del Rincón del Dibujo	Desarrollar la capacidad de motricidad fina (trazado manual) Promover el aprendizaje de la LE mediante el dibujo Promover la creatividad e imaginación de los niños para expresarse Concienciar sobre la importancia del dibujo como expresión artística	Papel bond, cartulina, lápices, marcadores, creyones de cera, colores, tijeras, goma, anime, silicón, paletas.	Dibujan los animales trabajados en la canción del Arca de Noé. Elaboran una maqueta con un paisaje de libre creación para colocar los dibujos elaborados. Luego en grupo, presentan a sus compañeros el vocabulario aprendido en inglés.

La LE a través de cuentos	Desarrollar la capacidad de comprensión oral en la LE Memorizar textos sencillos en contexto Desarrollar habilidades para el trabajo grupal y colaborativo mientras aprenden la LE Apreciar la literatura escrita en inglés.	Cuento ilustrado "La Gallina Roja", dibujos de los animales del cuento, rótulos, títeres.	Escuchan con atención el cuento de "La Gallina Roja" mientras observan las ilustraciones. En círculo narran con mímica y luego en voz alta el cuento ayudados por los dibujos. Dramatizan con ayuda de los títeres los personajes del cuento.
---------------------------	---	---	---

Tabla N____ *Actividades Lúdicas para Promover en los Estudiantes el Aprendizaje Significativo del inglés en Educación Primaria. Fuente: Alcedo y Chacón, 2006)*

Otras investigaciones han aportado valiosas estrategias lúdicas en la enseñanza del inglés; otro ejemplo de ello es la enseñanza de este idioma a través de la música, elemento esencial en la motivación y la lúdica:

El desarrollo del canto tiene una directa influencia con el desarrollo del lenguaje tal y como se afirma en el II Congreso de la UNESCO sobre Pedagogía Musical, celebrado en 1958 en Copenhague, y donde asisten un gran número de músicos y pedagogos: El canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística del niño/-a en su doble vertiente: comprensiva y expresiva. (BETÉS DE TORO, 2000: 245).". (pág. 106).

Esta investigación formula paralelos entre la música y el lenguaje, comprendiendo estas dos definiciones como aspectos muy similares en su aprendizaje y en su producción al exponer que hablar es cantar y cantar es hablar. Sin duda, se pueden encontrar grandes aportes ya que la experiencia cotidiana en las aulas nos confirma que la música es un factor

motivacional que juega un papel fundamental con las emociones del niño y permite un deleite de la actividad propuesta al niño.

En la investigación realizada por (Culma Lugo, 2010) se destaca la importancia de la lúdica como proceso motivador y placentero en el aprendizaje del inglés donde cada actividad que el docente plantee debe ir ligada al contexto del estudiante y al aprendizaje significativo del mismo.

Algunas estrategias diseñadas por la investigadora se pueden observar en el anexo número 1 donde se observan distintos temas relacionados al contexto socio cultural del niño y que por lo tanto se le facilitan en su práctica diaria.

Al transcurrir el tiempo se van evidenciando varias dificultades relacionadas con el aprendizaje no solo del idioma inglés sino de distintas áreas; estas problemáticas se ven reflejadas específicamente en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y de escritura, lo cual permea el resultado académico de la mayoría de las asignaturas.

En la mayoría de los casos estas dificultades se han presentado a través de los años dando algunas posibles soluciones sin muchos resultados, específicamente en el área del inglés.

Los docentes del área han propuesto proyectos significativos para el mejoramiento del nivel de inglés y para avanzar en el desarrollo de las habilidades contribuyendo a un mejor rendimiento académico del mismo, sin embargo estas no se han puesto en práctica por falta de presupuesto o por reorganización del currículo.

En éste proceso, el currículo ha sido modificado para incluir proyectos evangelizadores teniendo en cuenta el énfasis salesiano de la institución limitando tiempos y actualizaciones para desarrollar un currículo bilingüe. Por tanto, no hay un proceso o una orientación bilingüe que exija el mejoramiento de las habilidades comunicativas en la lengua extranjera más que las actividades que el docente del área pueda desarrollar.

De manera informal se ha proyectado llevar a cabo actividades de rotación en donde las niñas desde el grado tercero de primaria hasta el grado once puedan realizar actividades artísticas como manualidades, cancioneros, ciencias, plastilina, y en los grados más avanzados realizar un proyecto de vida que incluya herramientas tecnológicas como caricaturas y voksy para luego ser expuesto de forma oral.

Estas han sido algunas de las propuestas que se han sugerido, las cuales no se han llevado a cabo hasta el momento, y de llevarse a cabo, estas no serían implementadas en el primer ciclo, es decir no se trabajarían en el grado segundo.

Con respecto a estas propuesta, las directivas de la Institución María Auxiliadora Norte han afirmado no tener presupuesto para contratar una docente de tiempo completo que maneje horas extras para llevar a cabo proyectos lúdicos y tampoco se permite involucrar esas pautas bilingües dentro de otras áreas ya que las docentes de los otros niveles no manejan el idioma inglés y por ende no contribuirían a un buen aprendizaje de la lengua extranjera.

Por todo lo anterior, se justifica con mayor razón implementar estrategias lúdicas dentro de las horas del área de inglés dado que los niños en estas edades desarrollan su creatividad y motivación a partir del juego y la lúdica.

Como consecuencia de algunas dificultades que se plantean dentro de la institución y la organización del currículo en el aspecto bilingüe, se han obtenido resultados académicos muy bajos en el área que permiten comprender la necesidad del objeto de estudio de la presente investigación.

Formulación del Problema

Pregunta de Investigación

¿Qué alcances tiene la implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza-aprendizaje del inglés en el grado segundo?

Objetivo General

Determinar los alcances de actividades lúdicas con base en revisión y análisis de investigaciones y experiencias de docentes para el aprendizaje del idioma inglés en grado segundo.

Objetivos Específicos.

- Revisar, describir y analizar distintas experiencias lúdicas de docentes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.
- Diseñar actividades lúdicas basadas en las experiencias docentes revisadas y en el marco teórico trabajado.
- Implementar las actividades diseñadas para evaluar su impacto en el mejoramiento de las habilidades comunicativas en el idioma inglés.

Estado del Arte

A través del tiempo se ha tratado de dar una respuesta acertada a la pregunta de cuál es la mejor metodología o estrategia para aprender inglés; muchas investigaciones han presentado sus hipótesis alrededor de estos cuestionamientos dando como resultado cientos de teorías muy valiosas que en algún momento de la labor docente nos ha correspondido poner en práctica.

Debido a su importancia en el mejoramiento del área, muchos países se han involucrado en investigar la lúdica como estrategia del aprendizaje del inglés. Una investigación que amerita bastante interés es la realizada por (Alcedo & Chacón, 2011), quienes establecen la problemática que se presenta en las escuelas de educación básica con respecto al aprendizaje del inglés; su tesis se fundamenta principalmente en la metodología tradicional que se le brinda a los niños relacionada con la repetición mecánica de fórmulas y estructuras gramaticales que al ser enseñadas al alumno de manera fragmentada desencadena desmotivación y poco aprendizaje del inglés.

Teniendo en cuenta la importancia de la enseñanza aprendizaje del inglés, muchas investigaciones se han limitado a hacer propuestas que orienten la labor del docente del área en su práctica asegurando una clase productiva y enriquecedora en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera, (LE). Estas propuestas nacen de la necesidad de apoyar a los docentes en la escuela teniendo en cuenta el modelo de adquisición del idioma inglés en niños de edades comprendidas entre los 3 y los 7 años. (Fleta Guillen, 2006), en su artículo, expone las rutinas, las transiciones y las fórmulas como posibles vías para enseñar inglés en infantil y en primaria los cuales incluyen rimas, canciones y demás actividades.

La autora de este artículo presenta las rutinas como actividades que se desarrollan con cierta regularidad en la escuela y en la casa facilitando el aprendizaje lingüístico; algunos ejemplos de esto son: lavarse las manos, lavarse los dientes, ponerse la pijama, leer un cuento antes de dormir, dar gracias por la comida, etc. Estas rutinas permiten al niño familiarizarse con la actividad y con el idioma.

Con respecto a las rutinas, Cameron (2003) citado por (Fleta Guillen, 2006) afirma que las rutinas aportan a los niños múltiples beneficios: Las rutinas pueden proporcionar oportunidades para el desarrollo del lenguaje significativo; que permitan que el niño haga

activamente y de sentido del nuevo lenguaje de la experiencia familiar y proporcionar un espacio para el crecimiento del lenguaje. Las rutinas abrirán muchas posibilidades para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

La autora de esta investigación expresa que las rutinas son el medio propicio para trabajar la lengua extranjera mediante “rutinas lingüísticas”, las cuales consisten en utilizar las mismas expresiones en inglés mientras se llevan a cabo distintas rutinas en la escuela y en casa.

Una secuencia de expresiones como: buenos días, adelante, tome el abrigo, cuelgue su abrigo en la pierna y siéntese, dichas en clase cada mañana cuando los niños llegan a la escuela se convierten en una rutina, aportan significado, contribuyen a que los niños se familiaricen con la situación y se convierten en cimientos sobre los que los niños van a ir construyendo la segunda lengua. (Fleta Guillen, 2006, pág. 58)

Este planteamiento evidencia la importancia de brindar input comprensible mediante el aprendizaje significativo para el niño, además de ser él mismo el objeto de su propio aprendizaje donde su misma ejecución y puesta en práctica de sus rutinas permite una socialización con su entorno, con el vocabulario a su alrededor, adquiriendo comunicación entre pares, maestros y, por qué no, entre padres de familia.

La siguiente propuesta orientadora de Gallén es la estrategia llamada “transición”; esta consiste en aprovechar los momentos que se dan en el intercambio de una actividad y otra, como por ejemplo el tiempo de la espera del bus escolar, el tiempo de la finalización del almuerzo, el desplazamiento entre un lugar y otro, etc.

Estos tiempos se pueden convertir en espacios lúdicos y de aprendizaje lingüístico del inglés por medio de canciones, rimas, poemas, material gráfico entre otros, dejando de lado la indisciplina que generan estos espacios y siendo objeto propicio de aprendizaje. Cameron (2001) dice “Instructions can be supported with pictures relevant to key stages, left on the board or the wall in the right order to act as a reminder”. (Cameron, 2003:210) en (Fleta Guillen, 2006, pág. 49).

Estas son algunas de las estrategias lúdicas puestas en marcha por Gallén, para evitar comportamientos negativos y reforzar el input comprensible:

- **Recursos sonoros:** Se puede utilizar un timbre, un pito, una pandereta, tocar palmas, una canción, una rima, etc. Cuando los niños los oyen dejan lo que están haciendo y miran al profesor en espera de instrucciones.
- **Mímica para transiciones con movimientos simples de las manos; se facilita el significado de las palabras y de las estructuras más complejas y se pueden incorporar a las rutinas y a las transiciones:** “Clap your hands and wiggle your fingers”. “Statue of...” “Roly Poly up up up”
- **Canciones y rimas para transiciones:** “From the carpet to the chair”, “When I’m in class, I sit on the floor”, “Get in line now”, “Stay in line”, “Picking up toys”, “Washing hands”.
- **Recordatorios verbales que anticipan una transición:** “five minutes before lunch”, “it’s almost time to tidy up”, “if you can hear my voice, clap three times/stop what you are doing and look at me”, “after we clean up, we are going to go for lunch”.

Estas estrategias además de generar espacios positivos para el aprendizaje de inglés, favorecen el aprendizaje de valores como la tolerancia, el respeto, el seguimiento de instrucciones, la escucha y el compañerismo.

Las rutinas y las transiciones son momentos de aprendizaje especialmente valiosos dado que el contexto determina los diferentes usos del lenguaje y a los que el profesor de segunda lengua puede sacar mucho partido. Se pueden practicar los números, el alfabeto, ejercitar la psicomotricidad fina, fomentar la interacción en clase (individual, por parejas o en grupo), fomentar el compañerismo o el comportamiento en grupo, cantar, etc. En el apéndice se incluyen canciones y rimas para usar en clase. (Fleta Guillen, 2006)

Por último, esta investigación citada ejemplifica la estrategia formulada, la cual está diseñada para los niños más pequeños, oscilantes entre los 3 y 4 años de edad, quienes se encuentran en proceso de construcción de su lengua materna y que por ende no construyen frases largas en la L1 ni en la segunda lengua (L2). Por esto la autora propone enseñar a los niños expresiones formuladas que estimulen la comunicación y el desarrollo oral de los pequeños. Esta fase se puede comenzar con oraciones cortas en actividades o rutinas para después incorporar nuevas palabras y frases en su vocabulario que permitan ser utilizadas en diferentes contextos. A continuación se adjuntan algunas estrategias relacionadas con las rutinas expuestas:

	Raise your hands!	Put up your hands!
	Do it like me!	Let's be quiet
	Hurry up!	Be quick!
	Be quiet!	Quiet, please!
	Watch out!	Be careful!
	Wait at the door!	Wait your turn/a minute
	Don't run (rush)!	What did you say?
	Walk slowly!	Say it again
	Stand up	Copy this
	Fold your arms.	Start here
	Hands up.	Time to stop
	Put it in the bin.	Collect crayons
	Put your chair under the table	Put it in the bin
	Share your toys.	Line up/tidy up/ be quiet
	Sit down on the carpet/your chair	Draw around
	Colour the pictures	Listen again
	Say it again	Stop working
	Take off your coats	Pencils away
	Let's put things away	Time to go home/for lunch/toilet
	Put your work in your bags	Stop and look...
	Please, wait.	Wash your hands
	Close the door.	Come here. Sit down.
	Please, do your coat up.	Show me
Starting	Let's begin!	Let's say/sing it together
	Let's start!	Let's go on!
Stopping it	Stop it (that), please.	Don't do that
Handing over something	Bring me the....., please!	Give me the....., please!
Opening / closing something	Open the door!	Shut the door!
	Shut the window(s)!	
	Open your book!	
	Open your book at page...!	

Tabla N___ Ejemplos para estrategias de Fórmulas. Fuente: Gallén 2006.

Interesantes propuestas se derivan de esta investigación adquiriendo un valor agregado aquellos espacios que normalmente no se aprovechan en el colegio y que si se tomaran en cuenta sumarían muchas horas enriquecedoras para el aprendizaje del inglés. Estos espacios se convierten en un ambiente de aprendizaje apropiado para interactuar con la cultura vivencial donde el niño pone en práctica de manera inconsciente su adquisición de la L2, especialmente en edades tempranas. Sobre esto, (Vigostsky, 2009) afirma: “El lenguaje será en principio exterior, elemento adquirido que irá convirtiéndose en instrumento de pensamiento a medida que su desarrollo avanza.” (Pág., 54)

Según diferentes lingüistas este tipo de reconocimiento y estos procesos de asimilación y acomodación se producen en el cerebro del niño gracias a “La Zona de Desarrollo Próximo (ZPD)”, aquella zona del cerebro que permite a la criatura ir avanzando en su proceso de lenguaje.

Por la misma línea de pensamiento, (Bruner, Juego, Pensamiento y Lenguaje, 1983) argumenta que la adquisición del lenguaje se produce gracias a un sistema de apoyo

(Language Acquisition Support System, LASS), el cual se refiere al medio cultural donde crece el niño. Agrega además que la interacción adulto –niño facilita al LAD (Language Acquisition Device) del niño y su disposición para la captación de las reglas de la lengua.

Estas teorías cobran vigencia aún más al evidenciarlas en el contexto del aula certificando una vez más su importancia en el ámbito de la pedagogía.

La imaginación de los niños y su gran interés por participar en los juegos y demás actividades que se les proponen es la principal característica que motiva la presente investigación ya que sin esta característica de nuestros pequeños no sería posible jugar a la realidad inconscientemente. Por consiguiente, muchos docentes del idioma comprometidos con su labor cuestionan las practicas docentes actuales y buscan alternativas de solución, aunque no se adapten a todos los conceptos; se parte de la premisa de que a la mayoría de los niños les agrada el juego, la diversión y la socialización, conceptos claves para el desarrollo de cualquier habilidad en el campo educativo. (Mota, 2013) menciona dificultades en el aprendizaje del idioma inglés debido a la falta de motivación por parte de los estudiantes de primaria.

En primer lugar, la investigación pretende proponer una metodología lúdica y dinámica en el área de inglés, basada en el enfoque comunicativo, de tal manera que al introducir estos cambios metodológicos se evidencien o determinen los alcances de actividades lúdicas en la enseñanza de la lengua inglesa.

Antes de diseñar la propuesta metodológica, la autora de este trabajo de investigación describe la población a intervenir como niños de primer ciclo de primaria con edades comprendidas entre los 6 y 7 años de edad de escuelas públicas ubicadas en la capital de Castilla, León.

Debido a esta gran falta de motivación en los niños, la investigación fundamenta sus unidades didácticas en la habilidad comunicativa, tomando como eje central el método designado (*communicative language teaching*), reforzándolo con algunos rasgos característicos de los métodos total physical response y dessuggestopedia.

Según lo anterior, el sistema habitual de trabajo estará constituido por las rutinas, como son el saludo al comenzar la clase de lengua extranjera, la actividad del calendario y del tiempo y la despedida al finalizar la hora. Se utilizará un lenguaje rutinizado, es decir, se establecerán unas pautas

de comunicación para que asocien los contenidos con acciones. Se utilizará única y exclusivamente la lengua extranjera como instrumento de comunicación. (Mota, 2013)

Por la misma línea de Krashen, esta investigación presenta apoyos visuales como gestos e imágenes, facilitando el input comprensible al alumno.

Del mismo modo, (Mota, 2013), argumentó que se debe tomar como punto de partida los conocimientos previos de los niños para incorporar los nuevos. Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente (Ausubel & Novak, 1976)

Las siguientes unidades didácticas dan cuenta de las estrategias diseñadas por la autora de la investigación como solución a la problemática presentada anteriormente.

1ª SESIÓN: ANIMALES DOMÉSTICOS Y ANIMALES SALVAJES

Objetivos	<p>Ser capaz de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer el concepto de animal doméstico y salvaje. 2. Identificar animales domésticos y animales salvajes, y clasificarlos en su hábitat. 3. Comprender un cuento sobre animales domésticos y salvajes. 4. Representar el cuento a través de marionetas.
Contenidos	Animales domésticos y salvajes.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Posters de una granja y de una selva. - <i>Flashcards</i> de diferentes animales, salvajes y domésticos. - <i>Flashcards</i> de las palabras <i>wild animals</i> y <i>domestic animals</i>. - Dos marionetas: un pájaro y un cocodrilo. - Globos y gorros de papel de fiesta.
Tiempo	Esta sesión durará 50 minutos.

Organización de la clase	Los alumnos se dispondrán en círculo sentados en el suelo durante la clase de inglés, salvo en la parte de representación del cuento que se moverán por toda la clase.
Criterios de evaluación	Serán capaces de: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el concepto de animal doméstico y salvaje. - Identificar animales domésticos y animales salvajes, y clasificarlos en su hábitat. - Comprender un cuento sobre animales domésticos y salvajes. - Representar el cuento a través de marionetas.

Tabla N____ Unidad didáctica para desarrollar la habilidad comunicativa en inglés. Fuente: Mota, 2013.

Sin mayor duda estas actividades pretenden desarrollar la oralidad en la L2¹, lo cual no pretende dejar de lado las demás habilidades comunicativas de la lengua y enfocarse solo en una de ellas, ya que sin pretenderlo se estarían desarrollando otras por los mismos procesos comunicativos. Las cuatro habilidades se integran en un solo proceso comunicativo aunque se quiera hacer énfasis solo en una.

Infinidad de estrategias se pueden implementar alrededor de la enseñanza –aprendizaje del inglés, teniendo en cuenta las variables afectivas y motivacionales las cuales promoverán un aprendizaje más significativo.

Según la investigación de Krashen sobre la adquisición de segundas lenguas, se han identificado tres tipos de variables afectivas o actitudinales: 1. motivación: los alumnos con una motivación alta generalmente obtienen mejores resultados. 2. confianza en uno mismo: los alumnos que confían en sí mismo y que tienen una buena imagen tienden a tener más éxito. 3. ansiedad: un nivel de ansiedad personal bajo y un nivel de ansiedad de aula baja facilita más la adquisición de una segunda lengua.(Montoya Torres, Ruano Burbano, & Valencia Benavides, 2012)

Estas referencias aportan a la presente investigación un alto grado de focalización, no solo en el área pedagógica sino también en la parte afectiva de los estudiantes.

Los medios tecnológicos no son ajenos a la enseñanza – aprendizaje del inglés. Estos medios permiten actualizar los métodos de enseñanza y hacer un aprendizaje lúdico y

¹ Forma de expresar la adquisición de una segunda lengua

dinámico. Tomalin, en su libro: “Video, TV & Radio in the English Class” (1986) , le otorga un valor importante a estos medios, afirmando que: “It will be used to present and practice new language and it will be used to consolidate what has been learned and provide a platform for further practice and extension work”. (Tomalin, 1986, pág. 5)

El video es una herramienta que el docente puede utilizar para enseñar la segunda lengua y que a su vez permite practicar y enfatizar ciertos criterios de lo que se pretende instruir.

Algunas ventajas de proporcionar videos en la clase de inglés son las siguientes:

1. Direct Teaching Video: Esta estrategia está diseñada especialmente para los niños de educación primaria, la cual admite mostrar un lenguaje específico donde el profesor puede seguir el tema basado en un texto o un audio; de la misma manera, el docente puede escoger y seleccionar la secuencia del video que permita reforzar las necesidades del estudiante.
2. Otra ventaja de la cual el docente puede sacar provecho, es extraer las expresiones más importantes del video y a partir de estas agregar otras expresiones con las mismas funciones; de esta manera se incrementa el input comprensible del vocabulario a través de expresiones nuevas.
3. El docente también puede tomar como base algunas frases de las escenas del video y formar diálogos en los cuales los estudiantes puedan practicar y adaptar a diferentes situaciones. A partir de esto los estudiantes pueden realizar juegos de rol cambiando las emociones y los personajes.
4. La expresión oral también se puede poner en práctica, motivando a los estudiantes a opinar acerca de lo que pasa, generando frases cortas y en niveles muy avanzados generando diálogos y discusión entre pares en la L2.
5. Tomalin expresa que el vocabulario es un área esencial que se deriva a través del video, donde el docente puede congelar ciertas escenas mostrando una imagen o una situación específica que permita seleccionar el vocabulario y trabajar en su pronunciación. De manera puntual, (Tomalin, 1986) afirma:

Teach vocabulary through videos: The teacher can stop the video at certain points and use the picture on the screen as a wall chart for teaching essential vocabulary to the class. Very often the video will contain in the background objects, colors, people which form part of the direct teaching of input like the scenery. (Pág. 50).

De la misma manera el docente debe animar a sus estudiantes a anticipar las escenas que seguirán o a seguir la continuación del video. Estas actividades permiten desarrollar la habilidad de escritura y oralidad con características motivacionales e intereses de los niños, ya que hoy en día existen en el mercado infinidad de videos para los más pequeños que permiten la interactividad con el inglés.

Muchas otras investigaciones se basan únicamente en implementar estrategias basadas en el aprendizaje significativo de los niños teniendo a (Ausubel D. , 1983) como referente, quien plantea: El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Marco Legal

En la Ley General de Educación 115 de 1994 se reglamenta la adquisición de la segunda lengua para todas las instituciones educativas públicas y privadas, específicamente en el artículo 21 que dice: “Los cinco primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetos específicos los siguientes: La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera.”

Estos conceptos marcan los objetivos del área prevaleciendo su obligatoriedad y su necesidad de enseñanza dando al maestro directrices para buscar estrategias de enseñanza efectivas para su manejo comprensivo.

A partir de éste artículo muchas escuelas públicas y privadas empezaron a proyectarse como instituciones bilingües, y otras como de inglés intensivo, pero en la práctica apuntaban hacia la misma dirección. Un ejemplo de esta implementación fueron los 231 colegios oficiales en la ciudad de Cali que se unieron al régimen de la Constitución a partir de septiembre de 1996.

En 1997 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) creó el “Programa Nacional de Bilingüismo” con el fin de incentivar la enseñanza del idioma inglés de los colegios oficiales en Bogotá involucrando así a maestros, estudiantes, directivos y padres de familia, lo cual implicaba una nueva pedagogía con diferentes estrategias en las aulas y en el entorno del estudiante.

Debido a los pocos alcances del proyecto pionero, el MEN decidió retomar el proyecto en el año 2004 y proyectarlo hacia la meta de:

Tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, de tal forma que se inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y la apertura cultural (Nacional, Ministerio de Educación, 2014).

Este es el gran objetivo de las instituciones educativas públicas y privadas que han puesto como eje central el aprendizaje de la segunda lengua. En algunas de éstas implementaron la totalidad de las áreas en inglés generando así un bilingüismo de manera

integral. Para estos cambios el MEN, en el año de 1999, emitió lineamientos curriculares en la lengua extranjera para desarrollar cada habilidad comunicativa.

De manera más específica y para mejorar estas iniciativas, la Secretaría de Educación de Bogotá lanzó el proyecto “Bogotá Bilingüe” según acuerdo 253 del 21 de Noviembre de 2006, cuyo objetivo seguía encaminándose al mejoramiento de las competencias comunicativas en la segunda lengua. Esta proyección no ha obtenido una evaluación exacta del proceso debido a la carencia de un documento específico para dicho fin, tal como lo menciona (Ortegón 2008, pág. 329) citado en: (Rodríguez García, 2011). “El seguimiento y la evaluación de las políticas públicas no es una práctica frecuente en los países de América Latina. Sin embargo, aunque se haya hecho una evaluación progresiva y rigurosa, ésta no era garante del éxito de la norma.”

Sin embargo el objetivo del proyecto Bogotá Bilingüe fue acertado con las políticas expuestas anteriormente y con la necesidad de aprendizaje del segundo idioma inglés, brindando oportunidades laborales, educativas y culturales para los educandos de todos los sectores sociales. El proyecto toma como referente para el proceso de enseñanza -aprendizaje y evaluación del mismo el “Marco de Referencia Común Europeo” con el fin de medir el proceso de adquisición de la segunda lengua brindando a su vez una directriz para docentes y estudiantes.

Teniendo en cuenta que el proyecto Bogotá Bilingüe va dirigido a varios sectores como el urbanístico, empresarial y educativo, es en este último en el cual se hace énfasis ya que maneja la pedagogía necesaria para su puesta en marcha. Es por esto que el proyecto permitió que los docentes fueran los primeros actores formados y capacitados en la lengua a enseñar.

Así pues se espera que los docentes se continúen capacitando para alcanzar un nivel de lengua intermedio (B2) mientras que en los estudiantes se espera que alcancen el nivel (B1), el cual depende de las habilidades desarrolladas en cada fase de su proceso de aprendizaje según lo muestra el marco de referencia para idiomas en el mundo, el Marco Común Europeo.

A continuación se presentan los diferentes niveles del idioma inglés según el Marco Común Europeo.

NIVEL	SUBNIVEL	DESCRIPCION
A = Usuario Básico	A1 (Plataforma)	El usuario básico: A1 y A2. La persona capaz de comunicarse, en situaciones muy cotidianas, con expresiones de uso muy frecuente y utilizando vocabulario y gramática básica.
	A2 (Acceso)	
B = Usuario Independiente.	B1 (Umbral)	El usuario independiente: B1. Es capaz de desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua objeto de estudio.
	B2 (Avanzado)	El usuario independiente: B2. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.
C = Usuario Competente	C1 (Dominio Operativo Eficaz)	El usuario competente: C1. "Dominio operativo adecuado". Representa un nivel avanzado de competencia apropiado para tareas más complejas de trabajo y estudio. (Generalmente este nivel lo alcanzan personas con estudios académicos medios o superiores en su lengua materna)
	C2 (Maestría)	El usuario competente: C2. Aunque el nivel C2 se ha denominado «Maestría», no implica una competencia de hablante nativo o próxima a la de un nativo. Lo que pretende es caracterizar el grado de precisión, propiedad y facilidad en el uso de la lengua que tipifica el habla de los alumnos brillantes.

Tabla N___ Marco común Europeo. Fuente:

<http://www.aviationenglishcolombia.com/Marco-Com%25C3%25BAn-Europeo.php>

Este Marco Común Europeo es el resultado de investigaciones realizadas por más de diez años por especialistas en las ramas de la lingüística y la pedagogía procedentes de 46 estados europeos.

No obstante, es necesario enfatizar aún más cada una de las habilidades comunicativas a desarrollar en el proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación; para tal fin se diseñaron parámetros que indican el límite de cada nivel en cada competencia comunicativa como se observa a continuación.

Tabla. N 2 Niveles comunes de referencia.

		A1	A2	B1
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etcétera. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas; por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios, y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta, y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto a preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé desenvolverse en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).

ESCRIBIR	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas a las que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y a otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual, o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película, y puedo describir mis reacciones.
	Expresión escrita	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas; por ejemplo, para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales; por ejemplo, mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas; por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

B2	C1	C2
<p>Comprendo discursos y conferencias extensos, e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.</p>	<p>Comprendo discursos extensos incluso, cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.</p>	<p>No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.</p>
<p>Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.</p>	<p>Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.</p>	<p>Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.</p>
<p>Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas, explicando y defendiendo mis puntos de vista.</p>	<p>Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.</p>	<p>Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate, y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción, que los demás apenas se dan cuenta.</p>
<p>Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.</p>	<p>Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.</p>	<p>Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida, y con un estilo que es adecuado al contexto, y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.</p>
<p>Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.</p>	<p>Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados, exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes, resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Seleccione el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presenten argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayude al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.</p>

Fuente: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

A pesar de la especificidad de los anteriores niveles de referencia expuestos por el Marco Común Europeo y de las orientaciones que brinda, el Ministerio de Educación

Nacional en Colombia creó los estándares de competencias con los cuales se proporciona una organización más focalizada en cada una de las habilidades en la enseñanza aprendizaje del inglés en los diferentes grados académicos y que contribuye de igual manera al objetivo de Bogotá Bilingüe, determinando unas bases comunes que sirven de soporte para determinar las nociones del aprendiz.

Para emprender el proyecto, en el año 2003 fue necesario hacer un sondeo del nivel de inglés de los docentes. Por tal razón se evaluaron mediante análisis de documentos, observaciones estructuradas, encuestas, reuniones y evaluación de materiales, de la misma manera que se evaluaron los estudiantes de grado once de colegios distritales obteniendo los siguientes resultados:

Tabla N 3 Tabla Resultados Nivel de Inglés. Docentes y Estudiantes.

Total Docentes			Estudiantes	
Total	Docentes		Estudiantes	
<A1	8	1%	329	13%
A1	258	18%	1787	68%
A2	670	46%	432	17%
B1	405	28%	64	2%
B2	111	8%	4	0%
C1	16	1%	0	0%
C2	4	0%	0	0%
Total	1472	100%	2616	100%

Tomado de: (Diaz, 2009) retomado de: British Council Colombia, Proyecto Bogotá Bilingüe en 10 años.

Lo anterior indicaba que el 46% de los docentes se encontraban en un nivel básico (A2); por su parte, los estudiantes, no muy lejos de los docentes, se encontraban en un nivel (A1) con un porcentaje del 68%. Lo anterior es una muestra clara que desde el año 2003 tanto los docentes como los estudiantes han necesitado un fortalecimiento del idioma para avanzar en las metas que se proponen los proyectos relacionados con el bilingüismo.

Un estudio más reciente muestra que los docentes siguen estancados en los mismos resultados desde el año 2003; según la anterior Ministra de Educación, María Fernanda Campo, a partir de una nueva evaluación que se les practicó a 12.800 docentes de los 16.000 que enseñan inglés en colegios oficiales, solo el 15% tiene un nivel intermedio.

Colprensa añade que el bajo nivel de los docentes se ve reflejado en los resultados de las últimas pruebas Saber 11 practicadas en el 2011, donde solo el 11% de los estudiantes de colegios públicos alcanzó un nivel pre intermedio, lo cual indica que pueden entender textos pero sobre temas conocidos.

El MEN fija objetivos específicos que se enfocan en la educación básica y media planteando: “La adquisición de elementos de conversación de lectura al menos en una lengua extranjera” y “La comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera”. (Nacional, Ministerio de Educacion, 1999)

En Colombia, colegios oficiales y privados se rigen por la anterior normatividad, sin dejar de lado la autonomía, en especial en las instituciones de carácter privado para impartir una segunda lengua que en la mayoría de los casos es el idioma inglés. Con ello se abren más posibilidades a los educandos de participar en un mundo competitivo en todas las disciplinas laborales que ofrece el mundo globalizado. Por esta razón las pruebas Saber Icfes han decidido aumentar el número de preguntas de 23 a 45 en el área de inglés.

Uno de los entes interesados en la buena transmisión del idioma es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO, la cual afirma:

La UNESCO promueve estrategias educativas bilingües o plurilingües, basadas en el uso de la lengua materna –un importante factor de integración en la enseñanza y la educación de calidad. Las conclusiones de las investigaciones indican que este enfoque tiene repercusiones positivas en el aprendizaje y sus resultados (UNESCO, 2014).

El objetivo primordial de la UNESCO es permitir que dentro del intercambio de saberes y experiencias lúdicas en el aula se dé a conocer la importancia de la diversidad cultural, los diferentes tipos de lenguas que a su vez permitan enriquecer el proceso educativo, creando no solo interés por aprender de otras culturas sino agregando una dimensión ética a nuestras clases, aprendiendo a valorar la pluralidad como condición indispensable de una sociedad que propicia el respeto por la diferencia, la equidad, la igualdad y el respeto por el conocimiento que aportan nuestros pares.

Justificación

Como se mencionó anteriormente, el gobierno colombiano ha venido trabajando desde hace varios mandatos con miras a mejorar la educación de sus niños y jóvenes; específicamente, se ha invertido capital humano y financiero para brindar un aprendizaje bilingüe eficiente.

Este esfuerzo se debe a los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de aptitud en inglés realizados a nivel mundial, dejando a Colombia en el puesto 42 de 63 países evaluados.

En esta misma línea, los docentes también han sido evaluados, revelando un nivel de inglés A1 según el Marco de Referencia Europeo, lo cual indica un nivel muy bajo para su labor en la enseñanza del idioma. Debido a esto la Secretaria de Educación Nacional puso en marcha proyectos y capacitaciones en el área; según esta misma entidad con su iniciativa del Programa Nacional de Bilingüismo y Colombia Very Well, estos docentes a la fecha han alcanzado el nivel B2, lo cual muestra un gran avance en su adquisición pero no garantiza un aprendizaje significativo para los estudiantes si no se evalúan sus prácticas pedagógicas.

El aula de clase se ve afectada día a día por una serie de dificultades que impiden que los estudiantes mejoren su nivel de inglés y su puesta en práctica. Algunas de las dificultades que se pueden observar son:

1. La malla curricular se convierte en un planeador diario, el cual limita los temas a enseñar por bimestres, dando cuenta en muchas ocasiones de un texto guía totalmente finalizado sin detenernos a retroalimentar los vacíos de los estudiantes; es decir se trata de una metodología de llenar por llenar con el único objetivo de cumplir los requisitos exigidos por la institución. Este agravante permite que el niño avance de manera apresurada e insegura en el área al siguiente grado con vacíos que quizás no pueda suplir en el transcurso de su vida escolar.
2. Los estudiantes traducen la mayoría de lo que leen y oyen sin comprender su significado; de esta manera su proceso es más lento y no permite un verdadero “Intake” o profundización de la información a su alrededor al no ser comprendida. Cuando el estudiante se encuentra en esta etapa y el docente no hace un alto en el camino, es lógico observar que el niño terminará por olvidar la información brindada.

Estos estilos de enseñanza son comunes en las aulas derivados del afán demostrar que se cumplieron los temas propuestos en el año escolar.

3. La metodología del maestro carece de un ambiente favorable para poner en práctica lo aprendido. El vocabulario aprendido debe ser una ganancia tanto para el docente como para el estudiante teniendo en cuenta que si éste es bien aprovechado, podría ser la base para la adquisición de nuevas palabras que más adelante formarán oraciones y que podrán ser usados en cualquier contexto. En ciertas ocasiones se evidencia que a esa ganancia obtenida por el niño no se le presta mayor interés, no se le brinda un ambiente adecuado, recursos y materiales precisos, una interacción entre pares y unas estrategias apropiadas para su puesta en marcha lo cual lleva al olvido de lo aprendido después de cierto tiempo. Por esta razón es necesario permitirle al niño ir más allá con lo que ya sabe.
4. Con el objetivo de aplicar técnicas útiles y beneficiosas en la enseñanza de lenguas extranjeras, es importante entender los procesos internos de la adquisición del lenguaje, en un principio en nuestra lengua materna, a fin de analizar procesos de adquisición de un segundo idioma. Se deben tener en cuenta no sólo las semejanzas, sino también las diferencias en ambos casos, ya que podemos aplicar métodos y estrategias de la adquisición de la L1 fructíferos en el aprendizaje de la L2. Por el contrario, también es fundamental tener en cuenta las diferencias circunstanciales entre la adquisición natural de nuestro idioma como lengua materna, y esas circunstancias de estudiantes de un segundo idioma. Esos factores están íntimamente relacionados con la edad, si el alumno adquiere la lengua en cuestión en su infancia o en la edad adulta, si el idioma se aprende en un contexto significativo como es su entorno social natural, o si se aprende en el aula con sus correspondientes limitaciones. (Navarro Romero, 2010).
5. La mayoría de los maestros de inglés empiezan sus clases impartiendo gramática dejando en un segundo plano la escucha y la pronunciación. Aunque la gramática es un tópico importante, la escucha es una habilidad que se debe enfatizar sobre todo en las edades tempranas debido al poco conocimiento lexical y sintáctico de los estudiantes. Por ende es necesario reflexionar sobre la importancia de cada una de las habilidades comunicativas y su importancia en la adquisición de la segunda lengua. Ahora bien, el concepto de enseñar contenidos es supremamente amplio ya que puede ser desde la elaboración de algo hasta la visita de un lugar, determinando un enfoque

transversal, o también una situación interactiva como un almuerzo o encuentro no formal y que no hace parte formal del currículo escolar. (Arnau , 2001)

A partir de ello, se pretende hacer un aporte significativo e innovador que contribuya a mejorar las prácticas de docentes del área y permita a los estudiantes avanzar y desarrollar de manera lúdica y motivadora sus habilidades comunicativas cambiando el concepto actual de la clase aburrida y monótona, además de mejorar el fracaso académico en niños de edades tempranas, específicamente en los grados de segundo de primaria.

De manera particular la presente investigación se centra en indagar la mejor manera de adquirir el inglés desde edades tempranas para obtener un dominio precoz del idioma siendo esta también una forma de contribuir a la reflexión de las prácticas docentes y el mejoramiento continuo de las mismas.

No obstante, nuestro objeto de estudio también se enfoca en aprender el idioma con agrado y con motivación sin importar la razón por la cual se aprenda; éste debe ser un idioma que se adquiera de manera placentera y sin traumatismo.

Para lo anterior es necesario tener en cuenta varias características del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se debe partir de que no todos los estudiantes adquieren el idioma de la misma manera; por lo anterior se deben tener presentes los estilos de aprendizaje, los ambientes y el entorno al cual se expone el estudiante para adquirir la lengua, las estrategias para enriquecer el conocimiento entre pares y culturas diversas sin dejar de lado los intereses y motivaciones personales.

Debido a estos grandes objetivos es necesario voltear nuestra mirada y enfocar nuestro interés en la presente investigación, la cual amerita la lectura de todos los profesionales que deseen mejorar sus prácticas en sus aulas compartiendo saberes y obteniendo aportes significativos de otras experiencias que quizás nos puedan brindar herramientas para innovar, diseñar, y sobretodo ayudar a nuestros estudiantes a desarrollar sus habilidades comunicativas en inglés.

Nunca ha habido una época en la que tantas naciones necesitaran hablarse entre sí. Nunca ha habido una época en la que tanta gente haya querido viajar a tantos lugares y nunca ha sido más urgente la necesidad de una lengua global.

MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se busca revisar algunas teorías que relacionan nuestro actual trabajo de investigación, partiendo del componente experimental lúdico llevándolo a la práctica en la enseñanza del idioma inglés en el grado segundo.

Una de las primeras teorías a analizar será la de Jean Piaget en la etapa de preescolar y su relación con la adquisición de la segunda lengua, la cual irá de la mano con los lineamientos curriculares de educación preescolar, los lineamientos curriculares de idioma extranjeros y los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Todos estos lineamientos definidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Junto a la evolución natural y la existencia de distintas teorías que tratan de explicar a través de qué mecanismos se aprende otra lengua hay un conjunto de determinantes que influyen en mayor o menor medida en el aprendizaje de una segunda lengua. Estos factores son la inteligencia, la aptitud, la personalidad, la motivación y la edad (Murado Bouso, 2014).

Desarrollo Cognoscitivo

Piaget y su teoría del desarrollo cognoscitivo aporta una descripción detallada del desarrollo del cerebro del niño en su crecimiento y propone cuatro etapas básicas de desarrollo cognitivo las cuales se construyen una sobre las otras cuando el niño interactúa socialmente. Aunque es interesante mencionar todas las etapas para entender el proceso adquisitivo, nos enfocaremos especialmente en la etapa de 2 a 7 años debido a la población de nuestra investigación; Piaget denomina este periodo como pre operacional.

Este periodo describe al niño como alguien con una fluidez verbal en su lengua materna y gran egocentrismo en sus actos comunicativos debido a su entorno, es decir su familia, amigos, etc. También como alguien que disfruta de dramatizaciones y juegos de rol donde asume un papel individual. Esto se vincula de manera importante con nuestro trabajo ya que el aprendizaje del vocabulario de la lengua extranjera se ve estimulado por la comunicación del niño frente a sus propios intereses y su propio contexto.

Piaget incluyó los mecanismos lúdicos como forma de evolución durante la infancia, de gran importancia para el desarrollo psicomotor, sensorio motor, cognitivo, del pensamiento lógico y del lenguaje en el niño. Éste pensamiento de Piaget concluyó con su teoría “la formación del símbolo en el niño” (Piaget, 1961) donde realiza una clasificación de las actividades lúdicas especialmente los juegos en ejercicio, simbólicos o de reglas.

El niño desde sus primeros años de vida desarrolla una acción asimiladora, funcional, reproductora, donde repite y consolida diferentes acciones; en esta etapa el niño percibe diferentes objetos y los asimila con un fin específico tal como chupar, agarrar, agitar, sacudir. Estas acciones permiten que el niño tenga un desarrollo cognitivo creando conceptos mediante acciones repetidas.

Después de obtener éste proceso asimilatorio, (Piaget, 1961) afirma que el niño está preparado para mezclar los conceptos con “la imaginación creadora” donde él es el causante de las acciones y le produce placer y felicidad lograrlas. Esto conlleva a un interés y motivación individual en quererlas repetir sin que le produzca más esfuerzo, simplemente por “mero placer funcional”.

En la edad de 2 a 4 años de edad el niño se desprende de la acomodación sensorio-motora y hace su aparición el pensamiento simbólico donde la imagen se convierte en un símbolo lúdico el cual imita, representa y sustituye. Piaget le atribuye a la lúdica un gran factor para el salto evolutivo de la etapa sensorio motora al pensamiento representativo.

A partir de los 4 hasta los 6 años de edad se implementa el juego “reglamentado” donde la regla reemplaza el símbolo; se incorpora notablemente en los primeros años de escolarización, involucrando las diferentes destrezas del niño y añade combinaciones intelectuales y competitivas. Este gran estudio soporta que las actividades lúdicas que se pretenden analizar e incorporar en este trabajo traen consigo grandes aspectos como el aprendizaje significativo del inglés mediante actividades lúdicas, las cuales conllevan a que el niño se deleite en ser ejecutor de sus acciones lúdicas a la vez que aprende vocabulario y demás estructuras sin siquiera percibirlo y avanzando también en su desarrollo del yo y la socialización con sus pares.

De los 7 a los 12 años de edad, los niños pasan por una etapa de operaciones concretas. Según Piaget, en esta etapa los niños muestran una mayor capacidad para el razonamiento lógico. En esta etapa pueden realizar diversas operaciones mentales tales como clasificar

objetos jerárquicamente, agrupar elementos por orden alfabético y tamaño, pero hasta los nueve años y medio los agrupan por peso, y comprenden algunos principios de simetría y reciprocidad. De la misma manera comprenden el concepto de conservación; Piaget ejemplifica este concepto con la posibilidad de re-ensasar un líquido sin alterar el volumen.

Al hablar de operaciones concretas, nos muestra la importancia de diseñar las actividades en los niños a partir de sus experiencias previas debido a que las operaciones solo pueden ser razonadas acerca de las cosas con las que han tenido experiencia personal directa. Este proceso de razonamiento lógico de las diferentes situaciones expuestas se dificulta cuando el niño no ha tenido experiencia alguna con el concepto y se enfrenta a una situación hipotética o contraria a los hechos reales de su cotidianidad.

Es por esto que las estrategias lúdicas deben tener como fundamento no solo los intereses del niño sino sus experiencias cotidianas para que a partir de ellas el razonamiento permita un input adecuado en la L2 fortaleciendo la comprensión del significado y a su vez permitiendo la incorporación del “intake”, denominado como la parte del input que el aprendiz registra en sus memoria y que puede ser incorporado a sus sistema de interlingua, formando parte de su memoria a largo plazo.

En cuanto a los estadios descritos por Erik Erikson citado en (Boeree, 2011), los niños de edades que oscilan entre los 7 y los 12 años entran en un mundo social donde se aprende a llevar a cabo lo que se planea o propone y de la misma forma se tiene conciencia del sentimiento del éxito ya sea en el aula o en el patio de juegos, en ámbitos académicos o sociales.

Así, el autor añade que el aprendizaje del idioma inglés también debe abarcar otros campos como el social, elemento esencial en el aprendizaje de una segunda lengua por su componente de interacción.

Erikson aporta que si el niño no logra mucho éxito, debido a maestros muy rígidos o compañeros muy negadores, el niño desarrollará un sentimiento de inferioridad o de incompetencia. Por lo tanto esta interesante premisa envía un mensaje a los educadores para no frustrar el aprendizaje de la L2 y llevar el proceso lúdico de manera positiva incentivando una vez más la motivación en el niño.

La lúdica como medio de enseñanza aprendizaje del inglés.

Comúnmente la lúdica se confunde con el juego, este equívoco se observa en los diccionarios y algunos libros reduciendo el concepto de lúdica al juego, pues éste va más allá, con una connotación general, mientras que el juego es más particular. (Bolivar & Bonilla Bolivar, 1998)

La lúdica se encuentra en las actividades cotidianas que solemos hacer, sobre todo las que más disfrutamos.

La lúdica a nivel biológico, observamos que las experiencias ligadas a la lúdica son las que producen mayor secreción a nivel cerebral, las sustancias endógenas como las endorfinas, la dopamina, la serotonina mensajeras según las neurociencias, se encuentran estrechamente asociadas con el placer, el goce, la felicidad, la euforia, la creatividad que son procesos fundamentales en la búsqueda del sentido de la vida por parte del ser humano y que nos sirven para evitar todo tipo de comportamientos violentos.(Jiménez Velez, Raimundo Dinello, & Motta Marroquin, Lúdica Cuerpo y Creatividad: La nueva pedagogía para el siglo XXI, 2001, pág. 29).

Si bien el disfrute de las actividades lúdicas está en hacer las cosas que producen placer al ser humano, no tendría cabida la obligación de estudiar algo que no se quiere porque se iría en contra del proceso natural del niño. Para ello el educador debe ser conocedor de la pedagogía a manejar en su área, siendo veedor de diferentes aspectos en el aula, trabajando con diferentes contextos a la vez y con efectividad, razón que hace de la tarea docente un arte.

Por lo tanto, si se trata de una experiencia lúdica en el aula ésta puede ser colectiva donde priman el deseo, el acuerdo y la concertación directa para su organización y desarrollo. Si se trata de una experiencia individual basta con la aparición y desaparición del deseo emocional (leer poesía, patinar por el borde de un puente, escuchar música). (Bolivar & Bonilla Bolivar, 1998).

Es allí donde el docente vivencia experiencias a diario que lo convierten en un facilitador lúdico en la enseñanza del inglés siendo sus clases motivadoras y amenas. La lúdica también nos permite estimular la creatividad, desarrollar destrezas, actitudes y fomentar valores.

Se le denomina lúdico a toda actividad que deje una enseñanza y se convierta en una experiencia de aprendizaje. (Blanco & Monroy, 1998).

La lúdica no solo está expresada en el aprendizaje sino que también está implícita en la forma de ver la vida y de afrontar las diferentes situaciones que se presentan, ya que se basa en el manejo de las emociones de cada ser. Para este fin la escuela cumple un papel vital al sembrar bases en el niño que lo capacitarán para el futuro trabajando en conjunto con sus pares aprendiendo a perder y a ganar, brindando las herramientas necesarias para la expresividad y la libertad del deleite del aprendizaje. Este es el caso del aprendizaje del inglés ya que a diferencia de cualquier otra disciplina ésta se presta para ser enseñada y aprendida en cualquier contexto con efectividad y agrado.

Paulo Freire define el concepto de lúdica como una síntesis entre desesperación social y aprendizaje.

Esta afirmación es apoyada por (Jiménez Velez, Raimundo Dinello, & Motta Marroquin, *Lúdica Cuerpo y Creatividad: La nueva pedagogía para el siglo XXI*, 2001) en el cual expresa: Lo lúdico hace parte de nuestros anhelos, gustos, sueños e ideales. Tratan de jugar a algo, resultamos jugando a otras alternativas, cosas, expectativas.

En las experiencias lúdicas, es donde los niños, los jóvenes y los adultos encuentran el mayor placer del juego. De la capacidad de los juegos de producir diferentes moléculas de la emoción del cerebro, depende no solo el placer del juego sino la posibilidad didáctica del mismo, ya que a mayor producción de endorfinas, mayor será la zona de creatividad del ser humano, para poder producir nuevos mundos fantásticos, nuevas criaturas, nuevas ilusiones, nuevas incertidumbres, nuevos deseos, es decir, nuevas experiencias para estimular la inteligencia lúdica. (Jiménez, 2008, pág. 87).

En el mismo texto, (Jiménez, 2008), agrega: “El espacio de la creatividad es el espacio de la libertad del sin sentido y éste solo se construye a través de experiencias lúdicas que tiene el niño en sus primeras relaciones objetales con procesos y objetos transicionales, es decir, en su relación con el yo y no-yo; con el mundo físico de los objetos para entenderlo y transformarlo.” (pag. 90)

Es oportuna la afirmación de Jiménez, aún más si se contextualiza en el entorno de cada niño, lo cual facilitaría la relación del objeto con su mundo físico, es decir, que al implementar estrategias lúdicas en la enseñanza del inglés, el niño podrá relacionar las diferentes actividades con un mundo que se relaciona al suyo, lo cual permitiría que el niño aprenda jugando.

Esto sería pertinente para las edades escolares del ciclo uno teniendo en cuenta que se empiezan a adaptar en su proceso de grafía y todo aquello que implica símbolos y signos como son los números, además de significado y significante, como las palabras y dibujos.

Desde el punto de vista biológico, las estrategias lúdicas son definidas como:

En las actividades lúdicas los seres humanos permanecen ocupados, permiten de esta forma que el cerebro emplee consciente e inconscientemente la mayoría de sus funciones mecánicas, biológicas y emocionales para retroalimentar y fortalecer los tejidos cerebrales. De esta manera, las actividades lúdicas retardan la senilidad humana y ayudan a las enfermedades como lo ha demostrado Patch Adams con las ludo terapias (Jiménez, 2008, pág. 108).

Como se puede observar, las estrategias lúdicas traen un sinnúmero de beneficios de quien las practica; según Jiménez, esto se debe a la misma esencia natural del ser humano que al ponerlas en práctica desde el vientre disfruta así del deleite generado por el movimiento. Es así como se puede sacar provecho de las mismas dentro y fuera del aula para fines cognoscitivos en la enseñanza de la lengua extranjera, brindando herramientas para que el niño haga goce de su propio aprendizaje.

El principio de la lúdica reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo reconoce el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando en sus entornos, familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar. (Nacional, Ministerio de Educación, 1996).

Antes de planear cualquier actividad, el docente debe tener en cuenta que el niño es un ser lúdico por lo tanto cualquier actividad que se desee realizar debe comprometer el componente de goce y disfrute. De esta manera el niño puede expresar sus emociones con libertad de manera autónoma lo cual contribuye no solo a un aprendizaje de una disciplina específica sino que permite una maduración emocional en un clima de confianza creciendo sano, creativo y feliz.

Los lineamientos curriculares de idioma extranjero tienen en cuenta la metodología lúdica debido a su importancia, definiéndola de la siguiente manera:

La metodología activa e interactiva permite aprender cuando se participa en actividades en las cuales el objetivo principal no es mostrar o ejemplificar el funcionamiento de estructuras gramaticales sino realizar acciones en la lengua extranjera. Estas metodologías permiten que los alumnos sean actores que usan la lengua extranjera para comunicarse activamente tanto en el aula como en las circunstancias del entorno que lo requieran. De esta manera se propician procesos de socialización y de construcción del conocimiento y se construyen nexos con los demás, lo cual les permite desarrollar tolerancia, respeto, solidaridad y aprecio por ellos mismos y por los demás seres humanos. (Nacional, Ministerio de Educacion, 1999).

La lúdica es más significativa cuando se trabaja de manera interdisciplinar, si se tiene cuenta que especialmente en la enseñanza del inglés permite ser trabajada desde diferentes áreas y temáticas enriqueciendo su componente lúdico aún más. (Gonzalez de Zarate, 2000) propone que la lúdica puede ser trabajada en áreas tales como: educación física, ciencias naturales, artes, música, canciones, meteorología, matemáticas, etc., las cuales pueden ser traducidas al inglés permitiendo un mayor goce en el aprendizaje y en gran parte dejando de lado la bien acostumbrada lectura y escritura.

Estas actividades no solo permiten el desarrollo de habilidades comunicativas en el niño sino que permiten un desarrollo integral, en su socialización, pensamiento, generando confianza, exploración del mundo y toma de decisiones cuando se vinculan con el juego. Respecto a este concepto (Gonzalez de Zarate, 2000, pág. 125) afirma que

El juego no solo permite que el niño vaya incorporando nuevos conocimientos sobre el mundo objetivo y social, sino que va elevando este conocimiento a un nivel superior logrando el desarrollo de su capacidad de pensamiento a través de la reorganización permanente de sus estructuras intelectuales. El juego es fuente de conocimiento a través de la percepción, la representación, y la imaginación.

Es importante conocer el significado y la importancia de la lúdica pero ¿cómo puede el docente lograr el desarrollo de habilidades comunicativas en la segunda lengua mediante este valioso medio?

Se trata de poner en práctica un conjunto de principios innatos de la vida infantil mediados por el aprendizaje tomando la base de los intereses personales y el entorno significativo del niño. Es evidente que a los niños en edades tempranas les agrada la expresión corporal, la danza, los juegos diversos, actividades musicales, plásticas y exploratorias del

lenguaje, de allí parte el interés que motivará tanto a docentes como a estudiantes a hacer un aprendizaje comprensivo exitoso.

En la práctica se puede evidenciar que ningún individuo está obligado a aprender lo que no quiere o lo que no necesita, por tanto el docente debe calzar los zapatos de sus estudiantes para observar sus dificultades, su contexto social, y aprendizajes previos entre otros factores para lograr una motivación constante en la clase. En el caso específico del aprendizaje de la lengua extranjera, no es bien recibido por muchos niños, debido a que su uso no es cotidiano o porque simplemente no ve la necesidad de su adquisición a corto ni a largo plazo; esto forma una pared entre el estudiante y el tema a aprender que no permite una actitud receptiva.

Según experiencias destacadas de la revista electrónica de docentes de Colombia y en unión con el Ministerio de Educación Nacional, denominada “Al Tablero”, algunos maestros de lengua inglesa afirman:

La clave del éxito es la motivación (Culma Lugo, 2010). Si el profesor o profesora mantiene la convicción de que con los estudiantes se puede crear conocimiento, interactuar en una lengua extranjera de manera interesante y significativa, lograr avances considerables a través de actividades que llamen la atención de los aprendices, es muy probable que su convicción se transmita a los estudiantes. Un elemento metodológico alternativo en la búsqueda de mejorar el aprendizaje, podría ser, es el uso del *role play*. Asumir un papel muchas veces permite al estudiante dejar de lado su timidez o resistencia a interactuar en inglés, y sorprender positivamente a sus compañeros y a su profesor. (Nacional, Ministerio de Educacion, 2006).

De estas experiencias significativas parte el interés de la presente investigación y de incluir la lúdica como fuente de conocimiento. Estas experiencias entre docentes permiten un enriquecimiento de la enseñanza aprendizaje del inglés permitiendo que otros docentes tomen aportes para sus prácticas creando estrategias novedosas y exitosas siendo no solo los estudiantes los más favorecidos sino el docente en su labor diaria.

Teorías de la Adquisición de la lengua

Existen muchas teorías relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras, sin embargo hay que tener en cuenta diferentes factores que pueden hacer efectiva cierta teoría o que otra no sea la más apropiada. Estos factores son específicamente el contexto en el cual

labora el docente y el de sus estudiantes; así mismo se deben tener en cuenta las capacidades cognoscitivas de los niños para poner en práctica una estrategia de aprendizaje acorde con sus necesidades. Empezaremos por definir el concepto de lengua según la Academia Real de la Lengua Española: la lengua es el sistema de signos que utiliza una comunidad para comunicarse oralmente o por escrito; por lo tanto la lengua extranjera no es propia del país hablante. La academia agrega que el estudio de las lenguas extranjeras es beneficioso para conocer otras culturas entre otras prelações.

Teoría Conductista

Skinner, en su explicación conductista, expone una de las teorías pioneras relacionadas con la adquisición de la segunda lengua la cual aporta que el aprendizaje es un mecanismo de respuestas al medio con el que se tiene contacto; esto quiere decir que el lenguaje es un comportamiento tanto de comprensión como de la expresión que se da como respuesta adecuada al estímulo.

La Explicación Innatista

En contraposición con la teoría conductista, Chomsky argumenta que la teoría conductista no da cuenta de la adquisición del lenguaje ya que no evidencia la creatividad humana en materia lingüística.

Por el contrario, Chomsky asegura que la dotación del lenguaje se producía de manera innata por medio de la gramática universal, es decir un conjunto de reglas gramaticales en todas las lenguas. Estas leyes a su vez forman parte de un mecanismo innato de adquisición del lenguaje (LAD) que al entrar en contacto con cualquier lengua se activará.

No hay duda de que el ser humano nace preparado para comunicarse y utilizar ciertos sonidos sincronizados para formar códigos con un significante apropiado en una sociedad, códigos que son comprendidos únicamente por el cerebro humano teniendo en cuenta todas sus intenciones comunicativas en un entorno y desenvolvimiento en la misma; ésta es la creatividad mencionada por Noam Chomsky en la explicación innatista, teoría muy apoyada y también debatida pero que hasta nuestros días aún es considerada de gran importancia.

El Modelo Neoconstructivista de Karmiloff-Smith

El autor de este modelo hace énfasis en la reflexión que hace el niño en el proceso adquisitivo; por consiguiente el niño toma conciencia de que está pensando y a partir de un momento dado sabe sobre qué piensa realizando una meta-cognición donde la mente se re-piensa, se representa, compara, revisa y describe. Este modelo se adecua a la edad de la población de la presente investigación donde se integra con el estadio número IV de la teoría de Erickson de igual manera que lo hace con el estadio de Piaget en los niños de 7 a 12 años de edad, concluyendo con el razonamiento lógico basado en las experiencias del niño y en la etapa de operaciones concretas. En ejecución estas edades son propicias para aprender la L2 por medio de estrategias que permitan el razonamiento lógico apoyado en su propia experiencia.

Concepciones sociales de la adquisición de la L2

(Bruner , Juego, pensamiento y lenguaje., 1986) Concibe su postura sobre el lenguaje con la teoría de (Piaget, 1961), la cual considera que el lenguaje está condicionado por el desarrollo de la inteligencia, de forma que el lenguaje se va adquiriendo poco a poco como parte del desarrollo cognitivo. Esta postura no es indiferente a la postura de (Vigostsky, 2009) quien considera que el lenguaje se debe adquirir en situaciones sociales de uso real e intercambio comunitario (Bosa Higarrero & Torres Higerá, 2012): Además de entender que el aprendizaje va mediado por un círculo sociocultural para el estudiante, Bruner considera que el aprendizaje debe ser descubierto por el alumno donde se integre con la motivación y en el cual el estudiante pueda expresar sus diferentes puntos de vista haciendo uso de sus habilidades comunicativas.

Para tal fin (Bruner, Juego, Pensamiento y Lenguaje, 1983) distingue sistemas de procesamiento de la información, con los cuales el alumno transforma la información que recibe y construye modelos de la realidad. A continuación se mencionan los más apropiados para la presente investigación.

Representación Enactiva: El estudiante representa sus experiencias por medio de la acción. Una actividad muy lúdica que se trabaja actualmente en las clases de inglés denominados *Role Play*, cuyo propósito es generar en el estudiante comprensión e interacción en inglés por medio de actos.

La Representación Icónica: Se vale de imágenes y esquemas espaciales más o menos complejos para representar el entorno. Una herramienta fundamental en los primeros grados de escolaridad como lo son las imágenes, permite que el estudiante exprese vocabulario mediante flash cards y mediante sus propias gráficas; éstas son de gran valor debido a que se carece de caligrafía en los primeros grados permitiendo ser un gran medio de expresión para el niño.

Si hablamos de aprendizaje, no podemos dejar de lado la enseñanza, ya que (Bruner , Juego, pensamiento y lenguaje., 1986) aconseja a los docentes que al enseñar algo nuevo pongan en práctica el proceso de andamiaje, donde el docente es un facilitador cuya función es propiciar el aprendizaje de manera espontánea y natural, lo cual deriva no solo en un aprendizaje activo sino que fomenta el compañerismo y el trabajo en equipo.

Aprendizaje de la segunda lengua

El conocimiento de una lengua extranjera a partir del ciclo de primaria supone respecto de precedentes reglamentaciones y a partir de la Ley General de Educación, un cambio estructural, que obedece a razones de mercados lingüísticos y a razones psicopedagógicas. Quien no domina varias lenguas es considerado en determinados ámbitos profesionales y sociales como un individuo casi analfabeto. Las segundas razones son el resultado de estudios realizados por diversos grupos, y han demostrado que es posible aventurar teorías y modelos didácticos que describen con cierta exactitud en qué consisten los procesos de desarrollo interlingual y de desarrollo intercultural, ejes en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las lenguas extranjeras (Nacional, Ministerio de Educacion, 2006).

Estas razones mencionadas anteriormente se han expresado en el presente trabajo de investigación señalando la importancia de conocer y manejar la lengua extranjera ya que no solo permite una relación interpersonal sino que reconoce la importancia de otras culturas.

Dentro de las investigaciones realizadas mencionadas por los lineamientos se plantea que el aprendizaje simultáneo de diversas lenguas no perturba los demás aprendizajes sino que los favorece; de la misma manera el conocimiento apropiado de la lengua materna contribuye al aprendizaje de otras lenguas. Las investigaciones también afirman que la enseñanza de las lenguas extranjeras se facilita cuando se hace una iniciación temprana ya que favorece su adquisición; es decir el presente proyecto posee un gran valor debido a la población a investigar.

Para la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua es indispensable tener en cuenta diferentes variables tales como los aspectos cognitivos (aptitud e inteligencia), aspectos afectivos (actitud, motivación y personalidad) y variables individuales (edad, sexo, medio y estrategias).

Así mismo es fundamental comprender el desarrollo de los procesos interlingual e intercultural, los cuales juegan un papel indispensable en la enseñanza de cualquier lengua, y se definen a continuación.

Desarrollo Interlingual

Comprende los procesos que cualquier persona debe pasar al momento de aprender una lengua, estos procesos evolutivos son semejantes al proceso de adquisición de la lengua extranjera. Una primera faceta es el periodo silencioso donde el hablante de lengua extranjera no puede decir casi nada, solo palabras sueltas. El siguiente estadio es el pre sintáctico donde aparecen intentos de construir frases estructuradas con sujeto-verbo-complemento. A continuación se encuentra el periodo sintáctico donde aparecen estructuras del tiempo pasado, preposiciones, artículos y negaciones. Finalmente el input comprensible es aquel momento en el aula que el docente debe facilitar para lograr un aprendizaje más significativo debido a que son aquellas oportunidades donde la lengua extranjera se manifiesta de manera espontánea y natural.

Desarrollo Intercultural

Abarca dos factores primordiales, los factores internos y externos. En el primer factor se incluyen los aspectos cognitivos y afectivos del significado con que cuenta el individuo en su lengua materna y los conocimientos y actitudes que se tengan sobre la lengua extranjera. El factor externo abarca aspectos del entorno sociocultural tales como charla, discusión, debate, discurso, formal, coloquial. Estos elementos condicionan el qué, quiénes, cuándo y cómo de una interacción.

Todos estos procesos son aspectos fundamentales, los cuales se deben tener en cuenta desde el diseño del currículo hasta su puesta en práctica, no solo en la selección de

experiencias lúdicas en la enseñanza del inglés en preescolares y primeros ciclos sino en cualquier estudiante de lengua extranjera.

Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son de igual manera tan importantes como las estrategias de enseñanza ya que son herramientas que tanto el docente como el mismo estudiante comparten para un aprendizaje efectivo. En los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros se pueden observar algunas definiciones de autores acerca de las estrategias de aprendizaje tales como:

“Las estrategias de aprendizaje son los procedimientos específicos que usan los estudiantes para desarrollar determinados procesos de aprendizaje”. (Richards & Lockhart, 1998) Por otra parte (Oxford, 2011) define las estrategias de aprendizaje como las acciones específicas emprendidas por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, más agradable, más rápido, más auto dirigido y más factible de ser transferido a nuevas situaciones de aprendizaje.

La puesta en marcha de estrategias de aprendizaje puede ser un factor valioso en el proceso de adquirir un concepto, en este caso una lengua extranjera; en grados superiores éstos pueden ser directos e indirectos, observables y no observables, y dependen también de factores cognoscitivos de cada estudiante, de la motivación y hasta de la personalidad. En la presente investigación se exigen estrategias de aprendizaje lúdicas con mayor razón dirigidas a la población del ciclo uno, lo cual permite desarrollar estrategias significativas que permitan el deleite natural y la auto-confianza de cada niño, integradas con afectividad, de manera directa, muchas veces de memorización y compensación.

“Factores afectivos sirven como filtro que puede bloquear el proceso de aprendizaje, en general, y de la lengua extranjera en particular. Algunos de estos factores son el temor, la angustia, la ansiedad, la pena, la confusión, la presión. Por eso es importante tomar en cuenta el estado afectivo y emocional del aprendiz y aliviar estos factores en lo posible” (Krashen, 1982, pág. 122).

Estrategias Sociales

Apoyan a los estudiantes con su interacción con otros y comprenden la formulación de preguntas. En el aprendizaje de la lengua extranjera las estrategias sociales son fuente de interacción en la segunda lengua conllevando al desarrollo de la habilidad comunicativa.

“El conocimiento de cómo recurrir a estas estrategias puede resultar particularmente útil en las etapas iniciales del aprendizaje lingüístico, y cabe esperar que la necesidad de usar ciertas estrategias pueda cambiar en función de la edad y del nivel del conocimiento de la lengua”. (Canale & Swain, 1980).

De la afirmación anterior se deriva la magia del docente, la cual permite que su labor no solo se centre en el aprendizaje de unos cuantos de sus estudiantes sino que garantice el aprendizaje general y eficaz de todos estos. Se piensa que tener en cuenta la manera de aprender de nuestros educandos implica salir de la zona de confort por parte del docente y requiere más trabajo; lo importante es aprender las bases pedagógicas en forma general para educar con estrategias efectivas en cada aprendiz.

“Bruner, Vygotsky y Piaget, Seaver y Botel (1991) Proponen cuatro principios del aprendizaje, a saber: el aprendizaje tiene como eje el significado, tiene lugar en un contexto social, implica relaciones entre los distintos procesos del lenguaje, es algo muy personal y particular del ser humano”, citado por (Bosa Higarrero & Torres Higerá, 2012, pág. 48).

Lo anterior implica un aprendizaje autónomo, participativo y crítico según el entorno del estudiante y a su vez implica una enseñanza lúdica, motivadora, significativa y productiva.

La Enseñanza de Lenguas Extranjeras

En relación con la enseñanza, Patricia M. Sarlé afirma que el maestro al ampliar el contexto de conocimiento con la inclusión de objetos y propuestas específicas, permite al niño operar en un nivel cognitivo superior al que podría construir espontáneamente.

(Feldman, 2010) define la enseñanza como la manera de permitir que dos personas sepan lo que al principio sabía una sola. Según ésta afirmación, la enseñanza es recíproca teniendo en cuenta la naturaleza del ser humano de educabilidad, donde en este proceso el docente no tiene la verdad absoluta de su saber ni el alumno es considerado un sin luz, ya que sus conocimientos previos permiten una construcción constante del conocimiento que en

muchos casos y en nuestra sociedad actual no solo proviene del maestro sino de diferentes fuentes tecnológicas y de la sociedad en general.

No es discutible el papel primordial del docente debido a su forma de guiar y las actividades que diseña para propiciar el aprendizaje con su método efectivo de transmisión; de este último dependen las experiencias que influyen de manera significativa en el educando y que a su vez permiten el logro de los objetivos propuestos en una disciplina.

(Fenstermacher & Soltis, 1998, pág. 56) proponen que: “La enseñanza interviene sobre el aprendizaje si es capaz de operar, actuar, influir sobre aquello que el estudiante hace.”

Para que la enseñanza logre estas prácticas, es necesario considerar la importancia del diseño de las experiencias lúdicas en el aula.

(Feldman, 2010) Señala que de la enseñanza se va a derivar necesariamente el aprendizaje de los alumnos, siempre y cuando el dispositivo técnico esté bien planificado y bien utilizado.

Otro punto de vista determina el enfoque negativo, el cual no confía totalmente en la enseñanza como proceso y la define como un proceso por parte del docente basado en la auto-actividad del alumno. En esta posición el profesor deja de ser el que enseña y en términos de Carl Rogers el profesor se convierte en un “facilitador del aprendizaje” (Feldman, 2010).

Para concluir la definición de enseñanza, Feldman hace una síntesis de la misma del siguiente modo: Enseñanza, son las acciones ligadas con las distintas posibilidades para guiar, ayudar o conducir las tareas de aprendizaje. Agrupa las acciones del profesor relativas a la presentación del material, la puesta en marcha de tareas y la creación de situaciones que propicien distintos tipos de aprendizaje en sus alumnos. Puede decirse que esta tarea está compuesta por tres aspectos principales: gestionar la clase, prestar ayuda pedagógica y generar situaciones de aprendizaje. Pero también debe ser capaz de crear un marco para el aprendizaje y la experiencia educativa favoreciendo la vida grupal y creando un orden de trabajo.

Al hablar de enseñanza es necesario hablar de aprendizaje ya que los dos se pueden determinar como un conjunto en el cual uno integra al otro. Sin enseñanza no se entiende el aprendizaje y de igual manera el aprendizaje proviene de la enseñanza. De manera especial

Feldman afirma: “La enseñanza son las acciones ligadas con las distintas posibilidades de guiar o conducir las tareas de aprendizaje, esto se relaciona muy fielmente con la idea de que en el contexto actual de la sociedad, el maestro no es el único guía en el proceso, pues existen otras fuentes de enseñanza como los medios de comunicación y las TIC”.

Los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros ejemplifican algunos modelos de enseñanza actual en lenguas extranjeras; algo muy interesante de los lineamientos son los principios pedagógicos, los cuales son de gran aporte a la presente investigación. Algunos son:

El lenguaje se aprende del todo a las partes. En nuestros inicios como usuarios de un idioma percibimos e intentamos usar secuencias de sonidos y palabras. Más tarde adquirimos conciencia de las partes que conforman ese todo.

Siguiendo esa creencia, las lecciones deben desarrollarse del todo a las partes, empezando con textos completos (usualmente cuentos e historias) para luego proceder al estudio de los detalles.

El lenguaje es personal y social: las actividades del aula de clase deben desarrollar ambos aspectos, permitiendo al aprendiz su desarrollo personal y su integración a la sociedad mediante la interacción y el compartir con los demás.

Los conceptos básicos deben ser adquiridos en la lengua nativa del estudiante y luego reforzados en la segunda lengua.

La buena literatura tiene un papel primordial en el aprendizaje de lenguas: la lectura de cuentos por parte del profesor es una actividad básica en el aula. Los niños seleccionan luego las historias y cuentos que desean leer y de los que se derivan muchos de los aspectos lingüísticos que más tarde se desarrollan en clase.

Las lecciones deben ser significativas y útiles aquí y ahora. Las motivaciones que los niños tienen para aprender difieren de las de los adultos, entre otros aspectos, por su inmediatez. Mientras que los adultos aprenden con miras al futuro, los niños tienen usualmente interés y motivaciones presentes y quieren resultados inmediatos. Esta opinión es reforzada por autores como (Pluckrose 1979 y Dunn 1983), quienes se refieren a los niños como criaturas del momento, que trabajan mejor y con más éxito cuando los objetivos son

claros, de fácil comprensión e inmediatos. (Nacional, Ministerio de Educacion, 1999, pág. 33).

A su vez es importante tener en cuenta que la integración de otras áreas al proceso bilingüe no es requisito para el éxito del mismo pero es aconsejable para permitir un aprendizaje integral, el cual refuerza conceptos y conocimientos desarrollados y adquiridos en otras áreas.

Para concluir, los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros consideran que los enfoques más exitosos en la enseñanza de lenguas extranjeras enfatizan experiencias concretas y el uso de materiales visuales y de actividades físicas.

Experiencias lúdicas en el Aula.

Se construye *experiencia* a partir de una intención de aprendizaje, cuando se toma conciencia de una novedad, cuando algo se decanta, cuando una cosa se transforma o nos transforma. En las personas. (Cáceres Cadena, y otros, 2014).

Otra definición de experiencia, la podemos encontrar en términos de un proceso de organización y sistematización.

Estas experiencias son procesos sociales dinámicos en permanente cambio y movimiento. Son procesos sociales complejos, en los que se interrelacionan, de forma contradictoria, un conjunto de factores objetivos y subjetivos:

- * Las condiciones del contexto en que se desenvuelven.
- * Situaciones particulares a las que enfrentarse.
- * Acciones intencionadas que buscan lograr determinados fines.
- * Percepciones, interpretaciones e intenciones de los distintos sujetos.
- * Resultados esperados o inesperados que van surgiendo.
- * Relaciones y reacciones entre las personas que participan.

Son procesos particulares, además, que hacen parte de una práctica social e histórica más general igualmente dinámica, compleja y contradictoria. Estamos hablando, pues, de experiencias vitales, cargadas de una enorme riqueza acumulada de elementos que representan procesos lícitos e irrepetibles. De allí que sea tan apasionante, como exigente la tarea de comprenderlas, extraer sus enseñanzas y comunicarlas. (Chalmers Fgraeme, 2003).

Para generar una experiencia lúdica en el aula de inglés, la lengua debe ser el objeto de estudio y organizarse a partir de un tema de un punto común de interés de una rutina...estarán directamente relacionados con los intereses de los niños. (Murado Bouso, 2014).

Entendiendo así el concepto lúdico como un factor importante de deleite en el aprendizaje del área que conlleva a un goce por su esencia motivacional con un objetivo claro por parte del docente en la transmisión de nuevos conceptos en las diferentes habilidades comunicativas.

La lúdica es sinónimo de alegría, felicidad. Placer, goce, éxtasis, entusiasmo; parece recordarnos que el individuo existe como ser humano antes que como definición. Lo lúdico brota cual impulso primigenio de la existencia, permitiéndonos imaginar, percibir, encontrar, relacionar, abstraer, encontrar. (Jiménez Velez, Dinello, & Motta Marroquín, Lúdica, cuerpo y creatividad. La nueva pedagogía del siglo XXI, 2001).

A través del tiempo han surgido diferentes corrientes que han aportado a la educación diversas experiencias en la enseñanza del idioma inglés. Cada una de estas corrientes ha sido innovadora en su tiempo y espacio determinado sin tener la verdad absoluta de su teoría, a raíz de las deficiencias en las prácticas; los investigadores han criticado y reestructurado aquellas teorías para una mayor efectividad en su práctica.

Cronológicamente el primer método que surge es el método gramática- traducción que, como su nombre lo indica, tiene como objeto de estudio la gramática y su respectiva traducción de estructuras para la comprensión de las mismas que no solo se usaba para la enseñanza del inglés sino también del latín y griego. Sus principales representantes fueron: Johann Seidenstucker, Ollendorf, Karl Plote y Johann Meidinger.

Emerge así el método directo, el cual suprime la traducción y abre espacio al empleo de la lengua extranjera por medio de materiales audiovisuales y lecturas, omitiendo en su totalidad la lengua materna exigiendo así al estudiante hablar en la lengua extranjera (LE). Estos estudios se llevaron a cabo por medio de Ferdinand de Saussure y Thorndike al final del siglo XX. Las experiencias lúdicas que marcaron éste método fueron:

- La lengua como objeto de estudio en el aula
- Solo se enseñaba el vocabulario y las estructuras cotidianas
- La gramática era inductiva

- El vocabulario concreto se enseñaba a través de la demostración, objetos y dibujos
- Se enseñaba la expresión y la comprensión oral
- Se incidía especialmente en la pronunciación y en la gramática

Consecuente con el método directo nace el método audio-lingue, el cual se centra en fomentar experiencias donde se desarrollen las destrezas receptivas (escuchar y leer) y las productivas (hablar y escribir). Al mismo tiempo se realizan ejercicios estructurados (drills) analizando los sistemas lingüísticos de la lengua extranjera (LE) y la lengua materna (LM). (Murado Bouso, 2014).

Tras el método audio-lingue aparece el método situacional, este método tomó en cuenta el contexto del estudiante como factor primordial para la enseñanza del inglés enseñando así el vocabulario de manera significativa para el estudiante enfocándolo en un determinado tiempo y lugar (casa, colegio, hospital etc.).

La competencia comunicativa fue otra corriente significativa en la enseñanza del idioma inglés; al inicio de los años setenta surge la llamada “revolución” debido al éxito que tuvieron las experiencias comunicativas en la aplicación del método.

Podríamos seguir mencionando diferentes enfoques en la enseñanza de la (LE) sin poner en duda que cada una de estas sirvió de escalón para las investigaciones siguientes afirmando que “son solo algunas ideas muy selectas”, donde la mayoría de los más influyentes métodos de enseñanza de lenguas han incorporado muchas de las ideas de las escuelas de psicología dominante en el momento. Carrol (1996) citado en (Hernandez Reinoso, 2000).

Todas aquellas corrientes han tenido validez debido a la puesta en marcha de diversas experiencias en el aula que dieron grandes frutos avanzando paso a paso hacia una mayor efectividad de la enseñanza de la (LE). Sin embargo, a pesar del tiempo transcurrido desde su promulgación estas experiencias siguen puestas en práctica de uno u otro modo en nuestras aulas actuales y en diferentes contextos simplemente cambiando su concepto o nombre al hacerles cambios sustanciales o al integrarlas con otras.

Es importante reflexionar hasta qué punto éstas prácticas que en sus momento fueron revolucionarias continúan siéndolo.

El mundo actual exige un docente más renovado que vaya a la par con el mundo de la tecnología y todo lo que ello implica. Esto influye un cambio de paradigma por parte del docente donde éste no limite (Zárate, 2000) (Steven, 1982) su conocimiento a ser plasmado en la pizarra y a cambiar su metodología en el aula por una más lúdica y dinámica, entendiendo el concepto de lúdico como: “Una dimensión del desarrollo humano, esto es como una parte constitutiva del hombre, tan importante como otras dimensiones históricamente más aceptadas: la cognitiva, la sexual, la comunicativa etc.”. (Bolívar & Bonilla Bolívar, 1998).

“Cualquier actividad lúdica por simple que parezca, constituye una adopción a la auto expresión, actividades como el correr, brincar, saltar, balancearse, comer, lamer y otras dentro de procesos más refinados como bailar, cantar son fundamentales para el desarrollo de la conciencia corporal como se ha descrito anteriormente en las prácticas lúdicas de Verder Zoller y Maturana.” (Jiménez, 2008, pág. 69).

En las experiencias lúdicas, es donde los niños, los jóvenes y los adultos encuentran el mayor placer del juego. De la capacidad de los juegos de producir diferentes moléculas de la emoción del cerebro, depende no solo el placer del juego sino la posibilidad didáctica del mismo, ya que a mayor producción de endorfinas, mayor será la zona de creatividad del ser humano, para poder producir nuevos mundos fantásticos, nuevas criaturas, nuevas ilusiones, nuevas incertidumbres, nuevos deseos, es decir, nuevas experiencias para estimular la inteligencia lúdica.(Jiménez, 2008, pág. 81)

El aprendizaje del inglés se facilita cuando este gira alrededor del niño como complemento de su desarrollo físico y mental, esto quiere decir que de manera innata el ser humano desde edades muy tempranas está predispuesto a convivir en sociedad en medio de diversas culturas que aportaran los códigos lingüísticos para su comunicación con el objetivo de hacer más fácil su supervivencia. Partiendo de una premisa natural, el aprendizaje innato, es necesario tomar ventaja de las habilidades cerebrales tal como lo menciona Jiménez, para aportar desde la pedagogía nuevos códigos lingüísticos que no se encuentran inmersos en el contexto sociocultural del niño; por ende el autor expresa la necesidad del juego como vehículo estimulante de endorfinas lo cual abre la puerta a un mundo creativo para el niño.

En el mismo texto, (Jiménez, 2008, pág. 88)afirma que “El espacio de la creatividad es el espacio de la libertad del sinsentido y éste solo se construye a través de experiencias lúdicas que tiene el niño en sus primeras relaciones objétales con procesos y objetos transicionales, es decir, en su relación con el yo y no-yo; con el mundo físico de los objetos para entenderlo y transformarlo.”

Input y Output del Lenguaje.

El input es el componente lingüístico que proviene de diferentes medios auditivos y escritos, Wong (2005) certifica que el input contiene un mensaje y por lo tanto el que lo escucha, lo lee o lo observa tiene una razón para entenderlo. El autor nos proporciona algunos ejemplos para aclarar la definición del input como los siguientes: Cuando un estudiante escucha “no habrá clase mañana”, cuando lee “No fumar”, cuando permanece en un lugar donde se habla la L2 ó cuando lee en el metro “Antes de entrar deje salir”.

Según varios autores, el input es el componente más importante en el proceso de adquisición de una lengua debido a que es un proceso innato en los individuos que se produce a la vez por el contacto social y cultural. Pero no se trata solamente de recibir un input sino que este debe ser comprensible, llegando directamente al significado del concepto a tratar; es decir se debe brindar un input significativo y comprensible para el estudiante.

Según (Piaget, 1961), la adquisición del lenguaje se encuentra en la zona del innatismo y el culturalismo, que se basa en el proceso de acomodación y asimilación de experiencias previas del niño, construyendo al mismo tiempo su conocimiento gracias la interacción con el medio, los objetos y las personas que le rodean; por lo tanto si el niño recibe mucho “alimento” del medio, su lenguaje surge.

(Kandel & Schwartz, 2000) define el input como los datos lingüísticos primarios, los cuales contienen ejemplos fonéticos y léxicos, entre otros. Añade que esta es la materia prima con la cual se alimentan los procesos mentales de adquisición de una lengua.

En el caso de los niños, este “input” tiene un grado de importancia mayor ya que los niños se encuentran en un periodo adquisitivo innato de su lengua materna y por consiguiente de la segunda lengua; por este motivo, el niño no solo debe ser guiado a descubrir un significado derivado del input sino que debe estar en un entorno social que se lo permita.

(Krashen, 1982), afirma en su hipótesis del input que el lenguaje se adquiere cuando vamos directamente al significado y como resultado adquirimos estructura; es decir que si el estudiante comprende de qué se le está hablando muy fácilmente, por añadidura, adquiere las estructuras gramaticales.

Una gran dificultad que presentan las escuelas es el tiempo, el cual en muchas ocasiones no permite que el estudiante resuelva sus dificultades en una sola sesión pues

dependiendo de cada aprendiz esto podría tardar varias sesiones de clase; es evidente que las estructuras gramaticales deben ser trabajadas dándole tiempo a los alumnos para ir las comprendiendo progresivamente.

Según lo anterior Krashen afirma que el niño aprende su lengua a medida que escucha y entiende su lengua alrededor de él, después de desarrollar bastantes competencias. De allí se deriva un gran error por parte de los maestros al exigir competencias desde la primera clase cuando aún no se ha brindado un input comprensible. Es necesario que el niño esté expuesto al medio lingüístico para que por sí solo pueda extraer las reglas que subyacen la lengua, las cuales le permitirán crear un output de manera creativa elaborando frases que no ha escuchado con anterioridad.

Sin ir muy lejos de ésta afirmación, (Macnamara, 1972) concuerda con Krashen afirmando que el niño no adquiere la gramática primero y luego la usa, sino todo lo contrario; comprende el significado del contexto a tratar y luego se ayuda a adquirir la lengua, entre esto la gramática; por esta misma razón se pretende que el docente promueva ayudas extralingüísticas partiendo del contexto del niño, ofreciendo la posibilidad de adquirir conocimiento de manera natural, tal como sucede con la lengua materna desde los primeros años de vida.

Ambientes de Aprendizaje

“El termino ambiente de aprendizaje se refiere a las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar” (Velasquez, 2008, pág. 13).

La definición aclara a los ambientes de aprendizaje como todos aquellos elementos físicos- sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario que caracteriza el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje. (Velasquez, 2008, pág. 13).

En el mismo contexto Velasquez 2008 apoya su teoría según las afirmaciones de (Husen y Postlethwaite, 1989, pág. 13) quienes expresan que “El ambiente de aprendizaje debe estar diseñado de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia”.

Sin duda estas definiciones han dado el punto de partida para actualizar y mejorar la definición del concepto teniendo en cuenta los cambios pedagógicos actuales y los diferentes contextos; según Velasquez 2008, pág. 14 tomado de Morales 2000 menciona que la

definición de ambientes de aprendizaje ha incorporado cinco componentes esenciales que lo conforman:

- 1.) El espacio
- 2.) El estudiante
- 3.) El asesor
- 4.) Los contenidos educativos
- 5.) Los medios

(Velasquez, 2008) relaciona el término con espacios abiertos o cerrados pero reales dentro de un mundo virtual donde el estudiante pueda realizar su propio aprendizaje, en muchas ocasiones sin la necesaria compañía del docente. Aunque la enseñanza y el aprendizaje son fundamentales, no son más que agentes del proceso, por tanto es necesario resaltar la importancia del contenido, la metodología, los recursos, los propósitos, la transferencia, la evaluación y la meta-cognición.

“Considero importante advertir que el ambiente de aprendizaje en sí mismo no es bueno ni malo; en todo caso habrá que revisar la intencionalidad de las acciones, los procesos y los productos logrados para valorarlo en justa dimensión.” (Velasquez, 2008, pág. 15).

Lo anterior repercute de manera directa en el actuar del docente no como un protagonista de la enseñanza sino como un mediador del proceso donde el eje central se encuentra en los estudiantes; del mismo modo es necesario que el docente tenga los objetivos claros, ya que estos pueden ir en dirección contraria al ambiente de aprendizaje diseñado.

Según (Velasquez, 2008, pág. 16) el punto de partida en el diseño de ambientes de aprendizaje lo constituyen tres aspectos a considerar:

- Las aportaciones de las teorías educativas
- Las características del grupo destinatario de dicho ambiente
- La naturaleza de los contenidos y los procesos educativos

Ambientes Lúdicos de Aprendizaje

“Al enseñar a los niños pequeños ayúdate de algún juego y verás con mejor claridad las tendencias naturales de cada uno de ellos.” Platón

Desde el nacimiento, el hombre se muestra como un sujeto lúdico el cual debe ser explorado a lo largo de su existencia, para tal fin los ambientes de aprendizaje han incorporado la actividad lúdica para desarrollar sus procesos. La cultura humana ha surgido de la capacidad del hombre para jugar, para adoptar una actitud lúdica. (Huizinga , 2003).

(Velasquez, 2008) atribuye tres características necesarias a los ambientes de aprendizajes ludicos:

- La dimension espacio – temporal
- El uso de reglas
- La libertad

Agrega además que un ambiente ludico se caracteriza por:

- Las relaciones de confianza y afectividad maestro-alumno, alumno- alumno
- La flexibilidad y adaptabilidad al espacio físico y a los recursos con que cuenta
- La tensión emotiva en distintos grados
- Las metas compartidas con el equipo en un esquema de aprendizaje cooperativo
- La participación de un maestro mediador como figura reguladora de las acciones.

Lo anterior involucra la participación de los niños en un ambiente más cooperativo que individualista. Esta participación implica un componente emotivo en la actividad propuesta ya que sin este factor el “juego” no tendría el componente motivacional.

El espacio, los recursos y el tiempo deben ser adaptables a cualquier tipo de juego impartido con el objetivo primordial del aprendizaje, con componentes de afectividad y goce.

12.1 La metodología de los Ambientes Lúdicos de Aprendizaje

La lúdica es experiencia cultural, es una actitud, una predisposición del ser frente a la cotidianidad, es una forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, en espacios y ambientes en los que se produce interacción, entretenimiento, disfrute, goce y felicidad acompañados de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la chanza, el sentido del humor, la escritura, el arte, el descanso, la estética, el baile, el amor, el afecto, las ensoñaciones, la palabrería e inclusive todos aquellos actos cotidianos (Velasquez, 2008, pág. 32).

Los ambientes de aprendizaje cumplen con un fin de apropiación del conocimiento, es decir se pretende que el conocimiento perdure y se ponga en práctica. (Velásquez 2008),

menciona dos grandes rasgos que han perdurado en las diversas modificaciones y actualizaciones realizadas en las estrategias lúdicas:

Activación afectiva: antes que los educandos, el docente debe sentirse en un ambiente afectivo y propicio para el desarrollo de juegos, libre de amenazas, empático y con cierta flexibilidad implementando estrategias que resalten la afectividad general.

Indagar conocimientos previos: (Velasquez, 2008), toma como referencia a David Ausubel con su teoría del “Aprendizaje Significativo”, que consiste en indagar los conocimientos previos de los aprendices para incorporar los nuevos, “Indáguese lo que el alumno conoce y enséñese en consecuencia”. Esta afirmación implica que no se deben crear diseños de manera arbitraria mientras que los procesos diagnósticos de los conocimientos previos se pueden realizar del mismo modo mediante actividades lúdicas.

Organizar las actividades de aprendizaje: algunas opciones propuestas por el autor en el proceso de organizar las actividades son:

- a) Momentos de interactividad
- b) Momentos de interacción social
- c) Trabajo en equipo
- d) Actividades de desarrollo de la clase
- e) Actividades de retroalimentación
- f) Evaluación de lo aprendido
- g) Transferencia de lo aprendido

Este proceso de organización puede ser relacionado con el denominado “proceso de andamiaje” propuesto por (Bruner , Juego, pensamiento y lenguaje., 1986), y retomado por (Velasquez, 2008, pág. 43) donde asocia ciertos elementos a seguir dentro de la sesión lúdica con un propósito aun mayor: la “socio-culturalidad”.

Estos elementos son:

1. Reclutamiento: el adulto capta el interés del niño.
2. Demostración de soluciones: demuestra una solución más apropiada que la propuesta por el niño.
3. Simplificación de la tarea: divide la tarea en una serie de subrutinas que el niño puede realizar por su propia cuenta.

4. Mantenimiento de la participación: estimulación al aprendiz para lograr la meta de la actividad propuesta.
5. Suministro de retroalimentación: identifica lo que el estudiante está haciendo y lo que necesita para terminar la tarea.
6. Control de la frustración: el docente ayuda a controlar la frustración en la resolución del problema.

Los anteriores elementos describen en detalle cada uno de los procesos que permiten la adquisición de habilidades que se logran en gran medida a través del juego.

“El ambiente de Aprendizaje es un proceso pedagógico que se adapta a las necesidades y los contextos particulares y sociales de las y los estudiantes. En él se utilizan recursos didácticos para crear condiciones y espacios interactivos, intencionados y lúdicos, en los que los participantes desempeñan roles de acuerdo a las circunstancias y se generan sistemas de conocimiento que facilitan su vivencia práctica.” (Nacional, Ministerio de Educacion, 2014).

En el proceso de reestructuración curricular en las instituciones oficiales en Colombia, las Secretaria de Educación Nacional han emitido documentación pertinente con elementos esenciales en el proceso enseñanza-aprendizaje. En esta reestructuración no solo se tiene en cuenta el éxito académico sino que de la misma manera se tienen en cuenta todos los aspectos que se integran para tal fin y el desarrollo óptimo del niño. Algunos de estos aspectos son el conocimiento, capacidades y actitudes que desarrollan los niños, fundamentos valiosos para diseñar ambientes de aprendizaje adecuados para lograr un buen aprendizaje del inglés.

“Los ambientes de aprendizaje generan los medios y las nuevas maneras de aprender a través de estrategias motivadoras que identifican la individualidad, aunque también reconozcan la colectividad, haciendo de lo aprendido una experiencia significativa.” (Nacional, Ministerio de Educacion, 2014).

Esta experiencia significativa es el medio que permite brindar un input comprensible del inglés al niño; es decir que permita comprender el significado del contexto antes que la gramática, fomentando el desarrollo de las cuatro habilidades en la segunda lengua.

Según esta misma fuente, la formulación e implementación de los ambientes de aprendizaje requieren:

- Reconocer las necesidades e intereses de los niños, niñas y jóvenes, según el ciclo al que pertenezcan.
- Aportar significativamente a la vida de los niños, niñas y jóvenes, de tal manera que obtengan una ventaja social con lo que aprenden.
- Tener claridad sobre formas y estilos de aprendizaje, de modo que cada estudiante pueda reconocer y adoptar estrategias que le faciliten su aprendizaje.
- Garantizar entornos cálidos que les permita un aprendizaje más ameno y divertido.

Según la Secretaria de Educación, en la educación preescolar básica y media se han diseñado ambientes de aprendizaje, para los cuales se han definido siete momentos que facilitan su desarrollo:

La contextualización del aprendizaje y la motivación

Esta contextualización pretende brindar una orientación al estudiante mediante preguntas y reflexiones que permiten conocer el entorno del estudiante, la importancia del por qué se aprende y para qué les servirá en su vida lo aprendido.

- **Concepciones previas:** permite indagar y conocer las experiencias previas de cada estudiante en función del aprendizaje con el fin de obtener una razón válida para la aplicar una estrategia adecuada de motivación.
- **Propósitos de información:** este momento permite integrar aspectos cognitivos, socio afectivos, y físico-creativos.
- **Planteamiento de la estrategia:** permite concertar con los estudiantes los logros y objetivos del aprendizaje realizando una evaluación del mismo proceso.
- **Desarrollo y potenciación de los aprendizajes:** en este momento se establecen las condiciones metodológicas y didácticas que faciliten el desarrollo del aprendizaje.
- **Consolidación y lectura del avance del proceso:** permite la retroalimentación para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en todo el marco de un proceso de aprendizaje propicio.
- **Evaluación y proyección del aprendizaje:** la evaluación del proceso de aprendizaje la realiza el docente de manera continua permitiendo que el ambiente de aprendizaje pueda extrapolarse a la cotidianidad del estudiante.

Según lo anterior podemos deducir que para contribuir con un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente debe conocer el contexto y los intereses de los niños y niñas además de reevaluar sus propias practicas pedagógicas con el fin de favorecer un ambiente de aprendizaje adecuado para la diversidad de necesidades pedagógicas en la enseñanza de cualquier área. (Dirección de Educación preescolar y Básica, 2015-1026, reorganización curricular por ciclos.)

- **Estrategias de aprendizaje**

Rebeca Oxford (1990), en sus investigaciones aporta los factores que se involucran en la enseñanza de una lengua extranjera, entre ellos menciona:

1. El grado de conciencia
2. Etapa de estudios
3. Exigencias de tarea
4. Expectativas del profesor
5. Edad, sexo, nacionalidad, etnia, rasgos de personalidad, motivación del aprendizaje

Igualmente propone una taxonomía que divide el sistema de clasificación de estrategias de aprendizaje directas e indirectas:

<i>Direct strategies: Memory, Cognitive and Compensation Strategies.</i>		
<i>Memory Strategies</i> They help students store and retrieve new information	<i>Cognitive Strategies</i> They involve more direct manipulation of the learning material itself.	<i>Compensation Strategies</i> They help learners to understand or produce messages in the target language despite limitations of knowledge.
<i>Indirect strategies: Metacognitive, Affective and Social Strategies.</i>		
<i>Metacognitive Strategies</i> They involve planning, thinking about the learning process as it is taking place, and monitoring, and evaluating one's progress.	<i>Affective Strategies</i> They help students to regulate emotions, motivations and attitudes.	<i>Social Strategies</i> They help to learn through interaction with others.

(Oxford, 2011).

La estrategia memorística permite agrupar información, retener imágenes visuales y asociarlas con la nueva información.

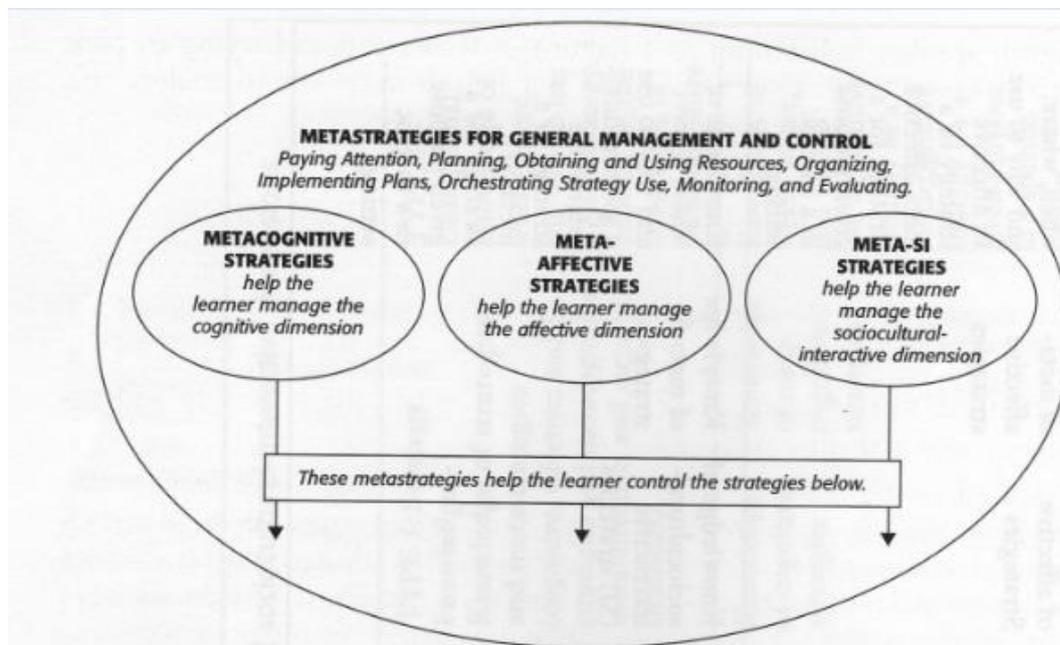
Las estrategias cognitivas involucran razonamiento, análisis y síntesis, adaptando un modelo constructivista donde el nuevo conocimiento se adapta al previo.

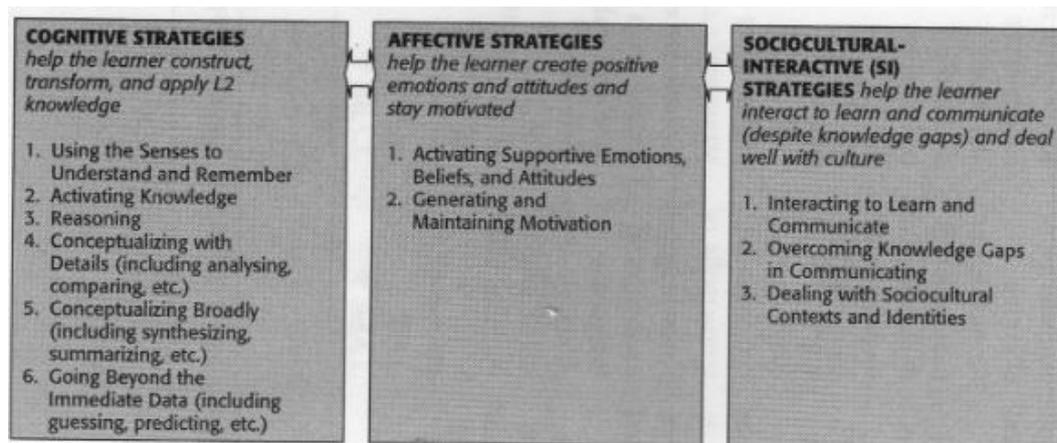
La estrategia de compensación ayuda al estudiante a desenvolverse de manera natural en el proceso comunicativo usando sinónimos del vocabulario no aprendido lo cual permite más motivación y autoconfianza.

La estrategia meta-cognitiva se encuentra clasificada en la taxonomía de la estrategias indirectas permitiendo al estudiante ser reflexivo mediante a su propio proceso de aprendizaje en el cual él mismo cumple el papel de protagonista, controlador y evaluador de su progreso.

La estrategia afectiva y social da cuenta de la auto-regulación y la motivación, así como de la interacción entre pares en el proceso de aprendizaje.

(Oxford, 2011), (O'malley & Chamot, 1990) consideran la estrategia meta-cognitiva como una de las más importantes debido a que ayuda al aprendiz a mantener un control cognitivo de la estrategia que usa. Del mismo modo las demás estrategias como la sociocultural y la afectiva trabajan en conjunto para lograr un modelo de aprendizaje de la L2.

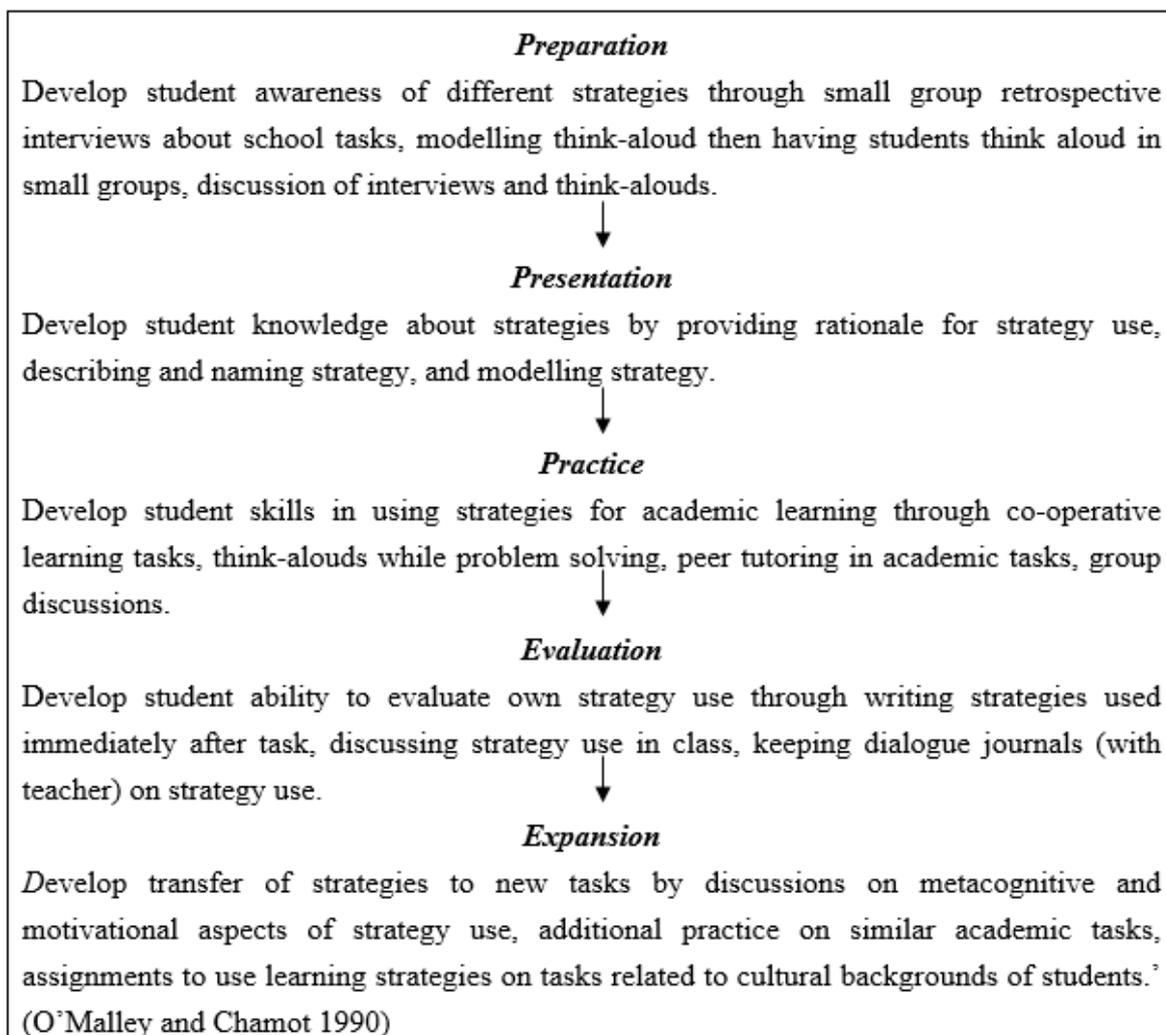




Modelo de Metaestrategias. Teaching and researching language learning strategies, (Oxford, 2011, pág. 24).

(O'malley & Chamot, 1990) comparten algunas estrategias planteadas por Oxford y las clasifican en tres grandes ramas: meta-cognitivas, cognitivas y socio-afectivas. No muy lejos de la definición expuesta por Oxford, el autor agrega que las estrategias meta-cognitivas requieren atención dirigida, atención selectiva, autocontrol y autoevaluación. Por otro lado las estrategias cognitivas implican la puesta en práctica de actividades específicas que se involucran directamente con el material mientras que las estrategias socio-afectivas se relacionan con actividades afines al aprendizaje común con un nivel óptimo de motivación y baja ansiedad.

Del mismo modo (O'malley & Chamot, 1990) no solo proponen un modelo taxonómico, además se pretende lograr que el estudiante se vuelva autónomo frente a sus propias estrategias de aprendizaje; para tal fin se incorpora un modelo de 5 pasos donde en primer lugar ayudan al estudiante a ser reflexivo con la propia estrategia utilizada por él mismo hasta el momento; luego de esto el docente presenta una nueva estrategia, la evalúa y hace una proposición de una segunda estrategia (si es necesario); los estudiantes la ponen en práctica y finalmente ellos mismos la adquieren para trabajo autónomo.



Tomado de: **Developing Language Learning Strategies**, Carmen Gloria Garrido Barra

(O'malley & Chamot, 1990) expresan la importancia del rol docente en la puesta en práctica de las estrategias mencionadas destacándolo como el agente proveedor de oportunidades para la práctica de la L2 siendo a su vez asistente y evaluador del éxito de las nuevas estrategias.

El aprendizaje autónomo también va de la mano con la teoría propuesta por (Grenfell & Harris, 1999) los cuales afirman: Learners are guided to select strategies that will help them address their particular difficulties.

(Grenfell & Harris, 1999), Teaching and researching language learning strategies.

El docente debe ser un evaluador continuo de las estrategias adoptadas por los alumnos para llegar a la consecución de los objetivos de manera autónoma.

(Oxford, 2011) aporta una serie de estrategias para cada habilidad comunicativa en la L2. En la habilidad del reading (lectura) la autora menciona que los lectores usan su experiencia del mundo y la relacionan con la literatura. Esta estrategia permite comprender y asimilar los conceptos desconocido logrando así un aprendizaje significativo.

Arbech & Paxton (1997) citado en (Oxford, 2011, págs. 240 - 241) retomado de Teaching and researching language learning strategies pag 246, destacan la estrategia de meta-cognición en el proceso de lectura teniendo como eje central el “monitor de la comprensión” el cual permite graduar la estrategia puesta en marcha para desarrollar la habilidad lectora.

Otras cuatro estrategias han sido expuestas por Sarig (1987) como herramientas que se pueden poner en práctica para ayudar a comprender un texto:

- a) Usar glosarios
- b) Parafrasear e inferir
- c) Detectar la coherencia
- d) Evaluar la velocidad y el avance en la lectura a través del monitor

Con respecto a la habilidad de escritura, (Oxford, 2011) menciona: “Some extreme views are that writing is a) a support skill with all errors needing correction, b) a preparation stage for speaking, c) an extension of grammar or d) purely for conveying meaning” pag 247.

Algunas de las estrategias propuestas por Sasaki (2002) están relacionadas con la interacción de medios electrónicos como los videos donde el docente sugiere que los estudiante escriban lo que están pensando o hagan una explicación de lo observado en el video.

Gordon (2008) citado por (Oxford, 2011, pág. 249), afirma que el docente debe desarrollar estrategias que administren y creen oportunidades para escribir dentro y fuera del aula.

Las estrategias de escucha han sido observadas en distintos maestros por (O'Malley & Chamot, 1990) donde se demuestra que el éxito de la habilidad de escucha proviene cuando se

mantiene una concentración en la atención del estudiante, cuando de usa un conocimiento recíproco y sobre todo cuando se infiere el significado.

Esta misma opinión es respaldada por Rost (2010) pág. 252. Allí lista estrategias enseñables, las cuales pueden ser aplicadas en diversos contextos:

- a) Predicting information or ideas before listening
- b) Inferring from the context
- c) Monitoring comprehension
- d) Asking for clarification
- e) Providing a personal response to what is heard

En el desarrollo de la habilidad comunicativa, se han llevado a cabo diferentes estrategias de comunicación; una de ellas es la estrategia compensatoria, la cual ha sido puesta en práctica por Bialystok (1990) en estudiantes jóvenes de francés donde se observa la importancia de compensar una palabra desconocida sustituyéndola por otra o por un tema diferente partiendo del tema original.

Otras investigaciones realizadas por (Olshtain & Cohen, 1990) derivaron una serie de interrogantes a estudiantes de L2; algunas de ellas involucran la descripción de las estrategias realizadas por ellos mismos al momento de participar en *role plays*, requerimientos o solicitudes. Los participantes describieron cuatro objetivos fundamentales: a) Pensar en las dos lenguas, b) Buscar formas del lenguaje de diferentes maneras, c) No prestarle atención a la gramática y a la pronunciación, d) Tomar del docente explicaciones de manera directa y no criterios de actuación.

(Aebersold & Field, 1997) afirman que la enseñanza y aprendizaje de la lengua debe ser sistemática, explicada y puesta en práctica en diferentes contextos en donde se pueda usar el vocabulario y no como un listado de palabras sin sentido. Algunas estrategias sugeridas por algunos autores son:

(Oxford, 2011) pág. 255 son: Respuesta física real del vocabulario usando objetos reales para el aprendizaje.

(Gu & Johnson, 1996) sugieren “the Keyword technique” uniendo sonidos con imágenes; proponen unir la nueva información con la información existente y tomar nota del vocabulario.

(Oxford, 2011) Sugiere unir mentalmente sinónimos construyendo significados y analogías usando experiencias personales para desarrollar vocabulario.

(Oxford, 2011, pág. 260), Los factores implícitos en el uso de las estrategias mencionadas depende no solo de la motivación como factor fundamental sino también de los diferentes estilos de aprendizaje, edad, nacionalidad, creencias, actitudes, ansiedad, tareas y configuraciones del aprendiz.

Motivación en el Aprendizaje

“En términos generales se puede afirmar que la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general”.(Bacete & Domenech , 1997).

Estos autores definen dos tipos específicos de motivación: La motivación intrínseca: Es definida como la motivación que surge del sujeto y se asume cuando se disfruta ejecutando una tarea. La motivación extrínseca: es la contra-posición de la intrínseca y es aquella que se produce desde el medio externo del individuo y que conlleva a realizar una tarea.

Jesús Alonso Tapia, autor del libro: “Motivar para el aprendizaje” explica una situación que se presenta comúnmente en las aulas de clase, la motivación, descrita normalmente por los docentes como causa del bajo rendimiento académico, desinterés y hasta generador de indisciplina en la misma.

Algunas variables en la motivación son tenidas en cuenta por estos autores los cuales referencian grandes teóricos como: Dweck, la teoría de Nicholls, el modelo de eficacia percibida de Schunk, entre otros, quienes hablan sobre la importancia de tener en cuenta las siguientes variables al momento de actuar en el proceso motivacionales en los aprendices:

- El autoconcepto
- La metas de aprendizaje
- El componente de expectativas
- El componente afectivo

“Hay formas de actuación del profesor que contribuyen a motivar o a desmotivar a la mayoría, otras sin embargo tienen efectos distintos según el tipo de alumno que se trate”.
(Tapia, 1997, pág. 4).

Estas problemáticas suelen tomar dos caminos, según este autor; algunos profesores se inquietan por la desmotivación permitiendo crear estrategias que mejoren sus prácticas y ayudan a sus estudiantes a superar sus dificultades mientras que otros docentes simplemente expresan su inquietudes dando razón al bajo rendimiento académico en su área.

Para contribuir a la mejora de sus prácticas motivacionales, el docente debe conocer el contexto y los intereses del estudiante para definir la estrategia motivacional a llevar a cabo. Tapia sugiere no generalizar estos procesos debido a la diferencia en las capacidades de los aprendices.

Del mismo modo no es suficiente con la motivación inicial de la clase, debido a que ésta debe ser permanente. No obstante no garantiza que los resultados sean inmediatos ya que el proceso motivacional también toma su tiempo como en cualquier proceso.

Tapia sugiere una serie de principios que permiten organizar la actividad de los profesores para estimular el interés y la motivación de aprender. El autor afirma que estos principios son basados en una exhaustiva investigación en el tema motivacional.

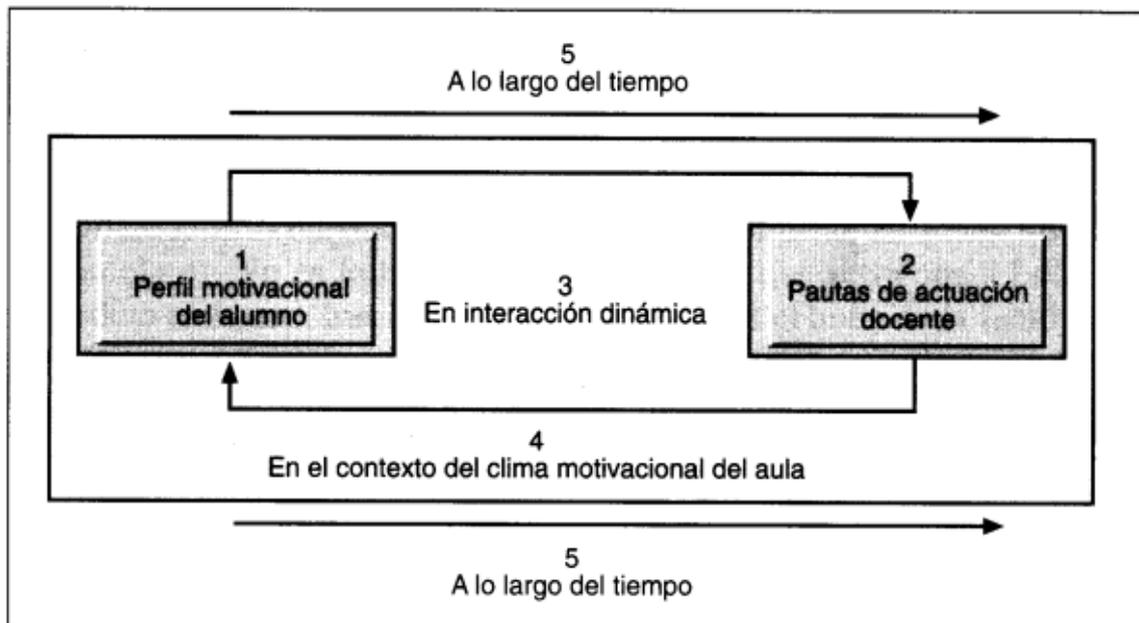


Tabla N____ Coordenadas que condicionan el cambio motivacional propuesto por Tapia 1997, pág. 6

Marco Legal

La presente investigación sustenta sus argumentos teniendo en cuenta los lineamientos curriculares estipulados por el Ministerio de Educación Nacional y las leyes decretadas por la República de Colombia referentes al sector educativo y que a su vez se relacionan de manera directa con el tema que presenta la investigación.

Lineamientos Curriculares de Preescolar

La ley 115 de 1994 presta total atención a la educación preescolar, constituyéndola como el primer nivel de educación formal, el cual es apoyado por la resolución 2343 de 1996 aportando conceptos para el desarrollo del currículo en las diferentes instituciones públicas y privadas conllevando al desarrollo propicio del ser humano.

En este contexto, los lineamientos pretenden que los educadores valoren al niño como protagonista de su propio aprendizaje y se tenga en cuenta una visión general de todas las dimensiones de su desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva, y espiritual.

Todas estas dimensiones se integran en una sola cuando hablamos de las actividades lúdicas, ya que éstas permiten que giren alrededor del eje central del niño como protagonista de su desarrollo integral.

En esta misma línea los lineamientos afirman que:

“El desarrollo pleno de los principios de equidad e igualdad de oportunidades educativas para los más pequeños, que se explicitan en el decreto 2247 de 1996 en el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo en el nivel preescolar, su organización y orientaciones curriculares sustentadas en los principios de integralidad, participación y lúdica para la organización y desarrollo de los proyectos lúdico-pedagógicos y otras actividades complementarias”. (Nacional, Ministerio de Educación, 1999).

Lo anterior respalda la intención de analizar las prácticas de los docentes mediante experiencias lúdicas en la enseñanza del segundo idioma inglés generando ambientes lúdicos y estrategias innovadoras que brinden herramientas al docente para el mejoramiento de su práctica. Gracias a estas prácticas se pretende motivar el desarrollo de la creatividad, imaginación, expresión de emociones y sentimientos en la segunda lengua, sin dejar de lado la equidad e igualdad en las actividades en las cuales el niño debe ser partícipe.

Es pertinente no olvidar que aprender otro idioma es aprender otra cultura; ello involucra la formación en valores como la tolerancia y el respeto a los miembros de otros grupos y culturas, aportando así una sociedad más integral según lo plantean los lineamientos curriculares en preescolar y el código de infancia y adolescencia del cual posteriormente tomaremos algunos ítems.

Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros

Los lineamientos curriculares sobre idiomas extranjeros son fundamentales para el presente proyecto debido a que proporcionan grandes herramientas pedagógicas para nuestro fin. Para comprender de manera general la función de los lineamientos, haremos énfasis en algunos de sus principales aportes:

Los lineamientos de procesos curriculares en idiomas extranjeros son orientaciones pedagógicas para que los docentes del área se apropien de los elementos conceptuales básicos y hagan efectiva la autonomía para guiar los procesos, atendiendo así las necesidades del diseño curricular dentro del proyecto Educativo Institucional (PEI), buscando oportunidades de manejo innovador del área y asumiendo y apropiándose de los avances científicos y tecnológicos. Así mismo se busca que a partir de los lineamientos, los docentes puedan establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, efectuar evaluaciones continuas y tomar decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente y eficaz y que los aprendizajes sean significativos.

Según lo anterior, es fundamental tener en cuenta los lineamientos curriculares de lenguas extranjeras debido a su interés en la educación multicultural y a que se constituye en una herramienta primordial de nuestro proyecto ya que respalda los objetivos propuestos referentes a una sociedad más competitiva en las habilidades comunicativas en otras lenguas. A continuación se hará referencia a los contenidos que aportan de manera significativa a la presente investigación.

Estándares de lengua extranjera

Los estándares nacionales son referentes educativos en el área de inglés para docentes e instituciones; explican en primer lugar la importancia de aprender inglés seguido por las competencias básicas que deben ser enseñadas y adquiridas en los diferentes grados de educación básica y media.

Según estos estándares, el aprendizaje del idioma inglés permite adquirir habilidades comunicativas y valoración en el ámbito social del mundo de quien aprende, así como el respeto por otras culturas. Facilita la relación internacional y social con diferentes personas a nivel mundial por ser un idioma global, además conlleva al desenvolvimiento en diversas situaciones que impliquen su puesta en práctica.

El objetivo final de incluir estas habilidades es la comunicación en la segunda lengua inglés. Estas habilidades incluyen:

- Competencia lingüística: implica destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas entre otras, y su puesta en práctica en diferentes situaciones. De allí la

importancia de trabajar esta habilidad, ya que es una competencia sistémica que se logra al ser trabajados otros conceptos ortográficos, gramaticales y semánticos.

- Competencia pragmática: incluye la comprensión gramatical y organización de oraciones para producir fragmentos textuales. Del mismo modo incluye la aplicación de estas organizaciones gramaticales en situaciones reales.
- Competencia sociolingüística: implica el conocimiento de los códigos lingüísticos que se usan de manera social, normas de cortesía y cualquier relación interpersonal que requiera.
- Destrezas y habilidades: son aquellas habilidades que se adquieren a través de la práctica y que a su vez van de la mano con gustos e intereses de los aprendices tales como deportes, artes, gustos, aficiones, entre otras. Permiten un aprendizaje lúdico del inglés. (Nacional, Ministerio de Educacion, 2006).

Diseño Metodológico

Enfoque

El presente proyecto tiene por objeto implementar estrategias lúdicas en el aprendizaje del idioma inglés, caracterizando las más apropiadas para el desarrollo de habilidades comunicativas en la segunda lengua con deleite y motivación, las cuales servirán de base para concluir con una propuesta general para la consecución del mismo fin.

Mediante la propuesta se optará por trabajar el enfoque cualitativo; según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, este tipo de investigación recolecta datos sin medición numérica y no posee una pregunta de investigación afinada sino que ésta se va estructurando a medida que avanza la misma. Del mismo modo, estos autores describen la investigación cualitativa como un proceso detallado de eventos, situaciones, personas, interacciones y conductas observadas con sus manifestaciones.

Atendiendo a éste mismo proceso se pretende concluir con una Investigación- Acción Participativa (IAP); este tipo de investigación es explicada por Daniel Vega Torres. “Este tipo de investigación pretende integrar tres procesos: a) Comprender la situación social de una población, revelando los problemas económicos, políticos, culturales que posee mediante una investigación profunda y sistemática. b) Con el problema claro, el investigador actúa para solucionar dichos problemas. c) La población participa no como objeto sino como sujeto de transformación de su realidad”.

Población

La población objeto de estudio de la presente investigación pertenece al colegio Privado María Auxiliadora Norte, con énfasis evangelizador. A continuación se realiza una descripción detallada de la caracterización poblacional:

Dirección: Carrera 8 G n 166 -70 Bogotá

Teléfono: 6711042

Localidad: Usaquén

Calendario: A

Jornada: Mañana

Carácter: Femenino

Grado: Segundo

Categorías de Análisis

1. Lúdica
2. Enseñanza-aprendizaje de las habilidades comunicativas en inglés
3. Motivación
4. Ambientes de aprendizaje



Figura N___ Categorías de análisis. Fuente: El autor.

CATEGORIAS	COMPONENTES	INDICADORES
<i>Lúdica</i>	<i>Concepto de lúdica</i>	<i>Percepciones y significados otorgados a la lúdica.</i>
	<i>Objetivo de la lúdica</i>	<i>Propósitos de la lúdica</i>
	<i>Objeto de la lúdica</i>	<i>Aprendizajes que se adquieren mediante la lúdica.</i>
<i>Enseñanza – Aprendizaje de las habilidades comunicativas en inglés</i>	<i>Experiencias</i>	<i>Experiencias Significativas en la enseñanza- aprendizaje del inglés.</i>
	<i>Estrategias</i>	<i>Estrategias implementadas por el docente para desarrollar habilidades comunicativas en inglés.</i>
	<i>Input</i> <i>Output</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estilos de Input en la enseñanza- aprendizaje del inglés.</i> • <i>Diversidad y evaluación de Input Comprensible.</i> • <i>Observación y Evaluación de input comprensible a través del output</i>
<i>Motivación</i>	<i>Contexto e intereses del</i>	<i>Actitudes y Aprendizaje que se adquieren mediante la</i>

	<i>niño.</i>	<i>motivación.</i>
<i>Ambientes de Aprendizaje</i>	<i>Herramientas</i>	<i>Recursos y ayudas materiales que median en el proceso pedagógico.</i>
	<i>Ambiente Socio-Cultural</i>	<i>Exposición del contexto sociocultural de la lengua extranjera.</i>
	<i>Actividades</i>	<i>Actividades que orientan al estudiante a adquirir la lengua extranjera.</i>
	<i>Actores Docente-Alumno</i>	<i>Papel del docente-Alumno en el proceso enseñanza-Aprendizaje</i>

Tabla N____ *Categorías y Componentes que permiten la orientación del diseño de los instrumentos.*

CATEGORIAS	COMPONENTES	INDICADORES
<i>Lúdica</i>	<i>Concepto de lúdica</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>¿Qué es lúdica?</i> 2. <i>¿Usted cree que la lúdica es un aspecto importante en el aprendizaje del inglés?</i> 3. <i>¿Qué significa enseñar y aprender inglés por medio de la lúdica?</i>
	<i>Objetivo de la lúdica</i>	<ol style="list-style-type: none"> 4. <i>¿Cuáles son los propósitos fundamentales de la lúdica en la enseñanza-aprendizaje del inglés?</i>

	<i>Objeto de la lúdica</i>	5. <i>En el aprendizaje del inglés, ¿qué resultados se obtienen mediante la lúdica?</i>
Enseñanza – Aprendizaje de las habilidades comunicativas en inglés	<i>Experiencias</i>	6. <i>¿Cuál (les) ha(n) sido su(s) experiencia(s) más significativa(s) en la enseñanza-aprendizaje del inglés? Descríbala (las).</i>
	<i>Estrategias</i>	7. <i>¿Qué estrategias utiliza usted para hacer comprensible el tema en inglés cuando el estudiante no comprende?</i>
	<i>Input</i> <i>Output</i>	8. <i>¿Usted cree importante tener consolidada la lengua materna antes de enseñar la segunda lengua (inglés)? ¿Por qué?</i> 9. <i>¿Cuáles son los ítems evaluativos en la expresión oral de los niños y niñas en la segunda lengua y qué estrategias se proponen para mejorar estos resultados?</i>
Motivación	<i>Contexto e intereses del niño.</i>	10. <i>¿Usted cree necesaria la motivación en el estudiante para la adquisición de una segunda lengua? Si, No, ¿Por qué?</i> 11. <i>¿Qué estrategias motivacionales utiliza para ayudar a desarrollar la adquisición de la segunda lengua?</i>
Ambientes de	<i>Herramientas</i>	

<i>Aprendizaje</i>		<i>12. ¿Qué recursos materiales que resultan agradables para los niños utiliza con frecuencia en las clases de inglés?</i>
	<i>Ambiente Socio Cultural</i>	<i>13. ¿Antes de planear una actividad para sus estudiantes, usted tiene en cuenta el contexto socio-cultural y los intereses de cada uno de ellos? Si, No, ¿Por qué?</i>
	<i>Actividades</i>	<i>14. ¿Qué tipo de actividades les ofrece a sus estudiantes para que interactúen con la cultura inglesa?</i>
	<i>Actores Docente- Alumno</i>	<i>15. ¿Cuál es el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje? Describa brevemente el rol de cada uno.</i>

Tabla N____ *Categorías, Componentes y preguntas para realizar instrumentos. . Fuente: El autor.*

Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos que se utilizarán son:

1. Entrevistas
2. Encuestas
3. Diario de campo

Para la recolección de datos, se elaboró una entrevista, semi-estructurada, la cual se caracteriza por realizar algunas preguntas de manera estructurada y otras de manera flexible, permitiendo así conocer la opinión del entrevistado sin pretender influenciar sus respuestas. La realización de la entrevista semi-estructurada se basó en el proceso para construcción de instrumentos de medición sugerido por (Sampieri Hernandez, 2014).

Fases del Diseño de Investigación

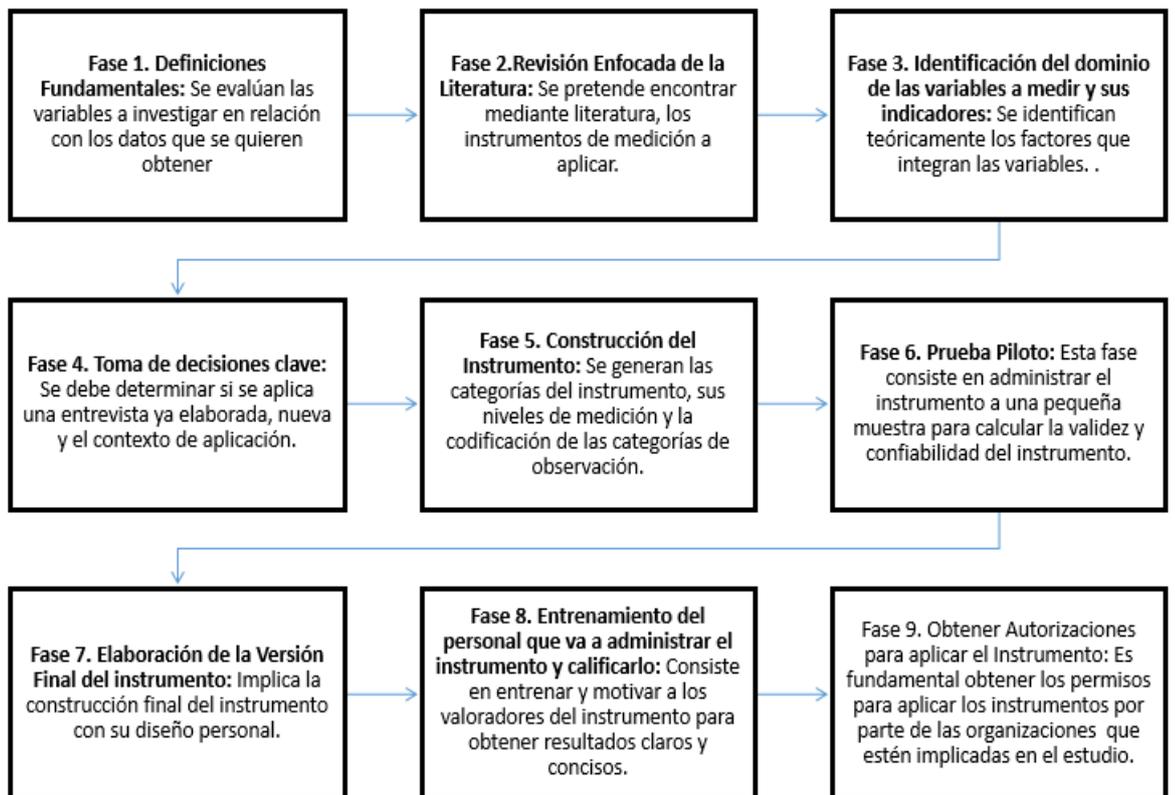


Figura N____ Fases para el diseño de la entrevista. Fuente: El autor.



Gráfico del proyecto a manera general ya que aún no se ha hecho intervención.

Como se expresó anteriormente, los instrumentos a aplicar son la entrevista y la observación. Los formatos aplicados aparecen en la sección de anexos.

Organización de la información recolectada

Matriz N°1 Sistematización. Diagnóstico.

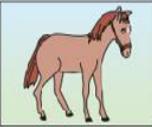
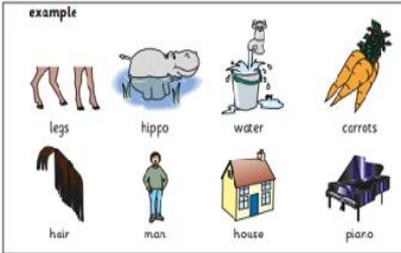
Categorías	Descripción de la actividad	Observaciones	Transcripción	Interpretación de datos
Lúdica	Se realiza examen Starters avalado por la Universidad de Cambridge.	Durante la realización del examen se observó que antes de contestar las preguntas, las estudiantes preferían colorear los dibujos que estaban a blanco y negro.		Las estudiantes no captan su atención y concentración a lo poco colorido. Se cansan de leer y prefieren actividades cortas.
Motivación	Se realiza examen Starters avalado por la Universidad de Cambridge	Durante la realización del examen se observó falta de interés y concentración para desarrollar la prueba. Las niñas se levantaban del puesto constantemente para pedir prestado útiles a sus compañeras.		Se mostró desmotivación a la actividad en cuanto no se permite relacionarse con sus pares.
Enseñanza-Aprendizaje de las habilidades comunicativas en inglés	Se realiza examen Starters avalado por la Universidad de Cambridge	Se observaron preguntas frecuentes pidiendo aclaración por parte de las niñas específicamente sobre vocabulario.	Listening: De 10 estudiantes que respondieron la prueba, 8 estudiantes no comprendieron la instrucción en inglés escuchada, mientras que los dos restantes si	Ejercicios de Escucha: Las estudiantes muestran poca comprensión en el ejercicio de escucha aunque se repitió en varias ocasiones

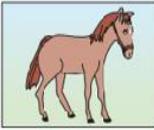
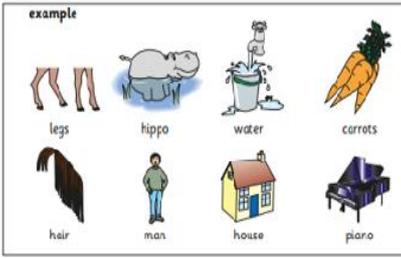
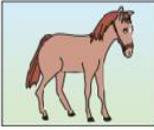
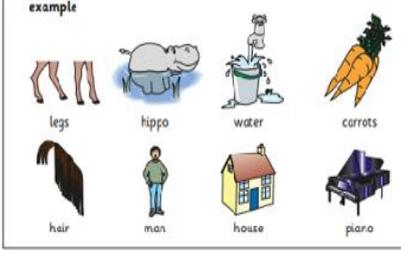
			<p>respondieron correctamente.</p> <p>Reading: De 10 estudiantes que respondieron la prueba, 6 respondieron de manera errónea y las 4 restantes no respondieron ninguna pregunta.</p> <p>Speaking: De 10 estudiantes que respondieron la prueba, 4 mencionan algunas palabras de la imagen observada, mas no oraciones coherentes mientras que las 6 niñas restantes no mencionaron nada de lo que se les requirió.</p> <p>Writing: De 10 estudiantes que respondieron la prueba, 8 no respondieron a las preguntas</p>	<p>Reading: Se observó que las estudiantes no comprenden textos muy cortos ya que no comprenden vocabulario y estructuras gramaticales aunque se les brinden. Falta comprensión de la idea global del texto.</p> <p>Speaking: Se observó que las estudiantes no poseen estructuras coherentes para comunicarse, afirman palabras de alguna palabra conocida y en otros casos muestran frustración.</p> <p>Writing: Se observó una dificultad en la</p>
--	--	--	---	--

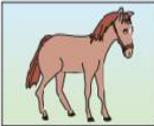
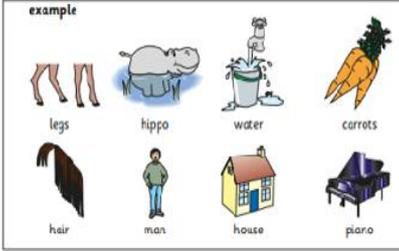
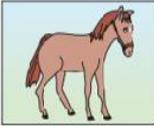
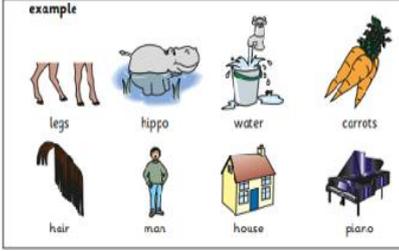
			escritas solicitadas, 1 responde correctamente y 1 responde utilizando las palabras: SI, NO.	comprensión escrita, se tiene precaución y desconocimiento de la escritura ya que no se manejan estructuras gramaticales básicas.
Ambientes de Aprendizaje	Se realiza examen Starters avalado por la Universidad de Cambridge	Se observó poco interés en responder pruebas o actividades evaluativas.		Se observó desinterés frente al desarrollo de actividades monótonas y poco llamativas como las escritas.

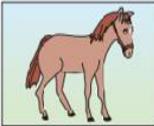
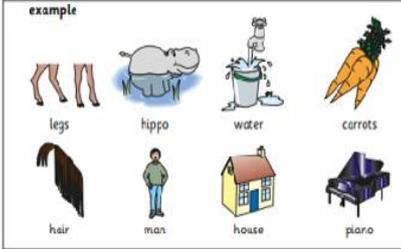
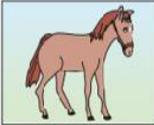
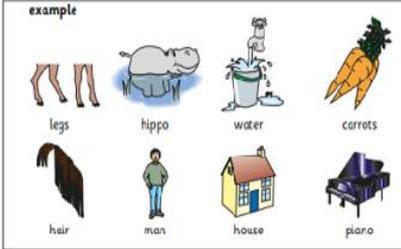
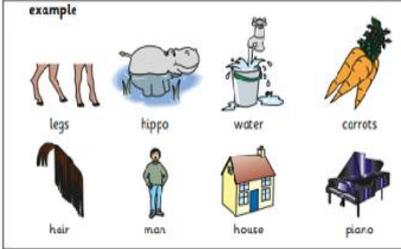
Observar anexo N°2 Prueba diagnóstica.

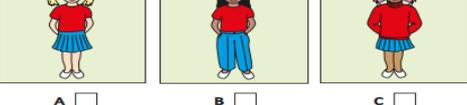
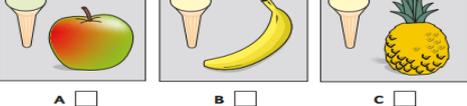
Tabla.____ Observaciones Realizadas en las diferentes experiencias por los estudiantes en la prueba diagnóstica.

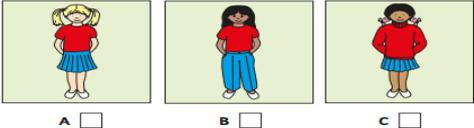
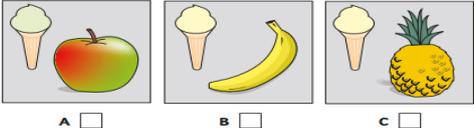
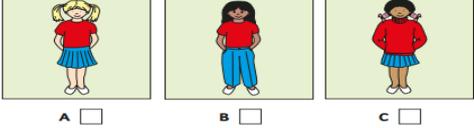
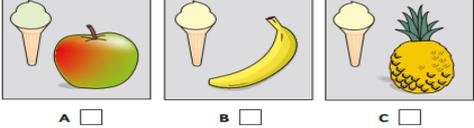
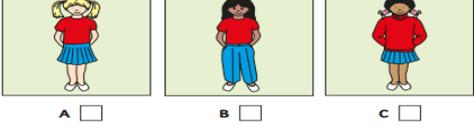
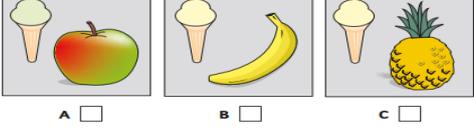
Observación –Imagen	Habilidad Comunicativa Evaluada	Preguntas realizadas por los estudiantes	Transcripción	Interpretación
<p>A horse</p>  <p>I've got four legs two ears, two eyes and long (1) or my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) or a garden. I like eating (3) and apples. I drink (4) A woman, a (5) or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	Reading and writing	<p>¿Qué toca hacer?</p> <p>¿Me podrías explicar que hay que hacer?</p> <p>¿Qué significa got?</p> <p>¿Qué significa</p>	<p>I have four legs, two ears, two eyes and long hippo on my head. I am a big animal. I don't live in a wáter of a garden. I like eating carrots and apples. I drink hair. A woman, a man or a child can</p>	<p>La estudiante no relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. No se comprende la intención del texto.</p> <p>Se desconoce el significado de las palabras.</p>

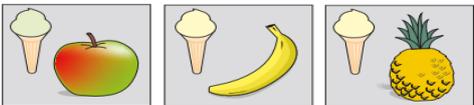
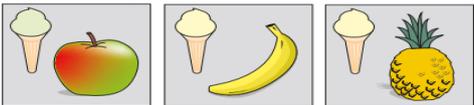
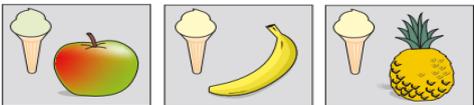
		I've?	ride me. What I am? I am a horse.	
<p>A horse</p>  <p>I've got four _____ legs _____ two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____. A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	Reading and writing	¿Qué debemos hacer?	<p>I have four legs, two ears, two eyes and long hippo on my head. I am a big animal. I don't live in a _____ of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a _____ or a child can ride me.</p> <p>What I am? I am a horse.</p>	<p>La estudiante no relaciona el vocabulario obtenido dentro del contexto.</p> <p>No contesta algunas preguntas</p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four _____ legs _____ two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____. A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	Reading and writing		<p>I have four legs, two ears, two eyes and long hippo on my head. I am a big animal. I don't live in a carrots of a garden. I like eating water and apples. I drink _____.</p> <p>A woman, a _____ or a child can ride me.</p> <p>What I am? I am a horse.</p>	<p>La estudiante no reconoce el vocabulario presentado por tanto no lo ubica de manera coherente en el texto.</p>

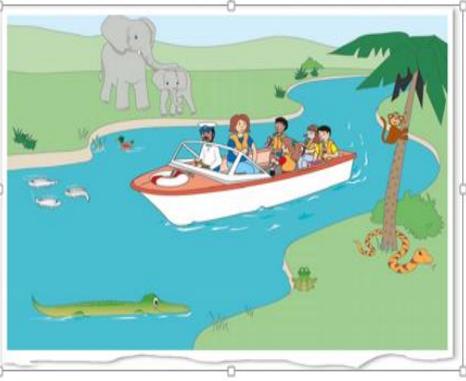
<p>A horse</p>  <p>I've got four _____ legs _____ two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____ . A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>		<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long _____ on my head. I am a big animal. I don't live in a _____ of a garden. I like eating _____ and apples. I drink _____. A woman, a _____ or a child can ride me. What I am? I am a horse</i></p>	<p><i>No se comprenden estructuras gramaticales básicas y no se relacionan con el texto.</i></p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four _____ legs _____ two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____ . A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p><i>¿Qué significa head? ¿Me puedes explicar de nuevo por favor?</i></p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long _____ on my head. I am a big animal. I don't live in a _____ of a garden. I like eating _____ and apples. I drink _____. A woman, a _____ or a child can ride me. What I am? I am a horse</i></p>	<p><i>No se comprende el vocabulario visto en clase. No se comprende el significado del texto.</i></p>

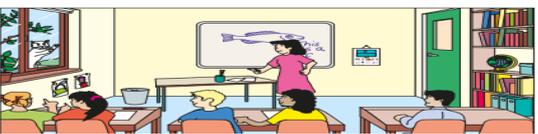
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____ A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p>N/A</p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hippo on my head. I am a big animal. I don't live in a water of a garden. I like eating carrots and apples. I drink man. A woman, a house or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse.</i></p>	<p>No se comprende el significado del texto. Se evidencia desconocimiento del vocabulario.</p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____ A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p>N/A</p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long _____ on my head. I am a big animal. I don't live in a _____ of a garden. I like eating _____ and apples. I drink _____. A woman, a _____ or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse</i></p>	<p>No se comprende la coherencia del texto.</p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) _____ on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) _____ or a garden. I like eating (3) _____ and apples. I drink (4) _____ A woman, a (5) _____ or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p><i>¿Qué Significa I've got?</i></p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long carrots on my head. I am a big animal. I don't live in a water of a garden. I like eating man and apples. I drink _____. A woman, a _____ or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse.</i></p>	<p>No se comprende el significado del texto. Se evidencia desconocimiento del vocabulario.</p>

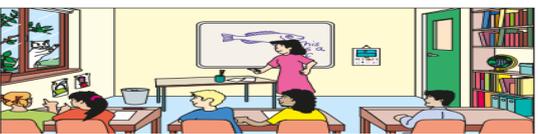
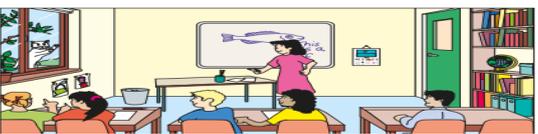
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	<p>1. B</p> <p>2. B</p>	<p>Se observa un buen desarrollo en la habilidad de escucha.</p> <p>Comprende el significado de algunos adjetivos.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	<p>Otra vez por favor</p> <p>Hablan muy rápido.</p>	<p>1.No contesta</p> <p>2.B</p>	<p>Se observa falta de comprensión en el vocabulario escuchado e identificación del concepto.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	<p>1.A</p> <p>2.B</p>	<p>Se observa falta de comprensión en el vocabulario escuchado e identificación del concepto</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	<p>1. A B C</p> <p>2. A B C</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>

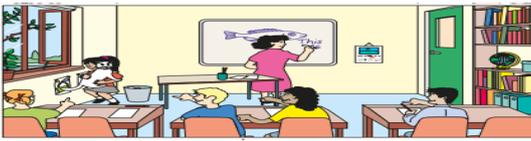
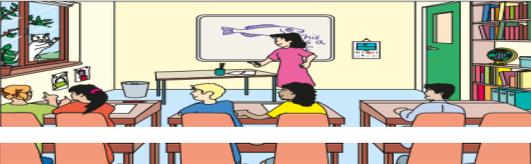
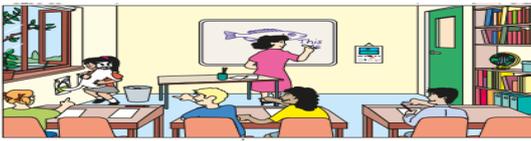
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	<p>1. A B C</p> <p>2. A B C</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	<p>1 A B C</p> <p>2 A B C</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	<p>1 A B C</p> <p>2 A B C</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>

<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	1. A C 2.A B	Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen dos de las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	1.A B C 2.A B C	Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	Listening	N/A	1.A 2.A B	Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen dos de las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.

<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>¿Se podría reetir otra vez?</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa comprensión de la instrucción aunque falta atención y desarrollo de la habilidad de escucha. Una de las opciones fue contestada correctamente.</p>
<p>5. Observa el dibujo y responde de manera oral preguntas como : <u>Where is the monkey?</u> <u>What are the colors of the snake?</u> Entre otras...</p> 	<p>Speaking</p>	<p>¿Qué está pasando?</p>		<p>Se observó frustración al momento de describir la imagen, en algunas ocasiones se nombran los animales sin formar oraciones coherentes. La expresión verbal es escasa.</p>
<p>1. Observa los dibujos y responde las preguntas:</p> <p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now? a</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>¿Qué significa holding?</p> <p>¿Qué hay que hacer?</p>	<p>1. Fish 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. No</p>	<p>No se comprenden las preguntas realizadas. Las respuestas no se relacionan con la imagen lo cual muestra un desconocimiento del vocabulario.</p>

<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. Fish 2. ____ 3. ____ 4. ____</p>	<p>No se comprenden las preguntas realizadas. Las respuestas no se relacionan con la imagen lo cual muestra un desconocimiento del vocabulario.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las W questions, No se responde ninguna pregunta.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>¿Qué significa holding? ¿Qué significa now?</p>	<p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las W-h questions, No se responde ninguna pregunta.</p>

<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now? a</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. _____</p> <p>2. An scool</p> <p>3. An teybol</p> <p>4. _____</p> <p>5. an dot</p>	<p>Frecuentemente, los niños escriben las palabras tal como las escuchan por desconocimiento de la escritura y por regla general de su lengua materna. Falta comprensión de las preguntas propuestas.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now? a</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. ____</p> <p>2. ____</p> <p>3. ____</p> <p>4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las Wh questions, No se responde ninguna pregunta.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now? a</p> 	<p>Reading and Writing</p>	<p>¿Qué Significa holding?</p>	<p>1. ____</p> <p>2. ____</p> <p>3. ____</p> <p>4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para</p>

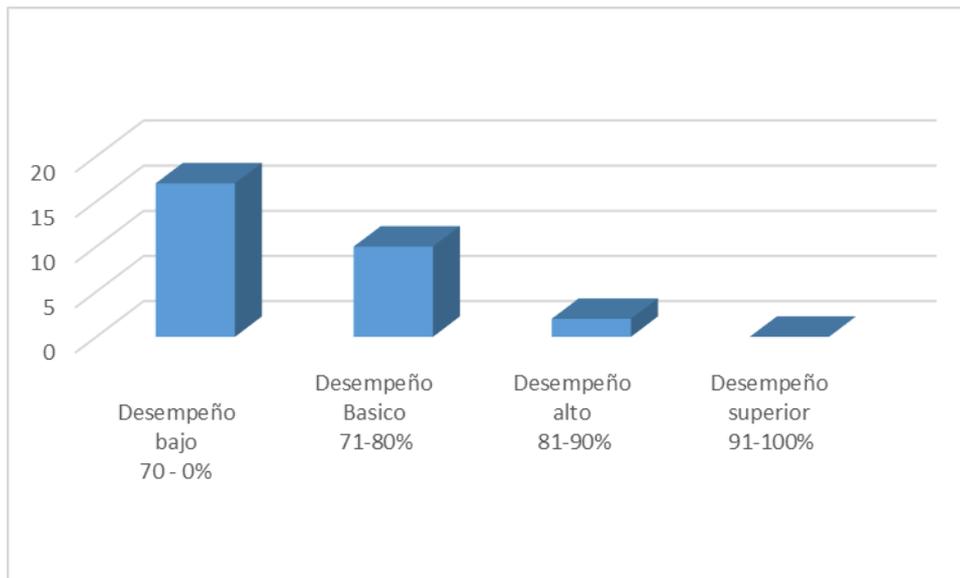
 <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>				<p>preguntar como las Wh questions, No se responde ninguna pregunta.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las Wh questions, No se responde ninguna pregunta.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las Wh questions, No se responde ninguna pregunta.</p>

<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____</p>	<p>No Se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las Wh questions, No se responde ninguna pregunta.</p>
---	------------------------------------	------------	--	--

En la anterior prueba diagnóstica se muestra un desconocimiento del vocabulario expuesto. Del mismo modo no se evidencia comprensión en la coherencia del texto lo cual no permite identificar la idea principal del mismo. Se observa un desempeño bajo en las cuatro habilidades específicamente en la habilidad comunicativa y poco interés al momento de realizar la prueba. Se contestan las preguntas de manera incoherente por cumplir con el requisito.

B. Estadística

Db 70- 0%	DB 71- 80%	DA 81-90%	DS 91-100%
17	5	2	0



C. Análisis de los resultados y observaciones

La gráfica evidencia claramente poca retención del vocabulario aprendido a corto plazo y poca motivación con las actividades propuestas a excepción de los juegos y actividades que requieren lúdica y movimiento.

D. Anexos (pruebas de entrada)

Se adjuntan pruebas de entrada.

Tabla N_____ Pruebas Diagnósticas. Fuente: El autor

Otro aspecto a tratar fue la evaluación sobre los textos apropiados, los cuales fueron observados detalladamente revelando las pocas ventajas que estos brindaban en el desarrollo de las diferentes habilidades. Por tanto se requirió cambiar el material a partir del presente año por temas más interactivos y llamativos para las niñas, tratando temas significativos con suficiente vocabulario.

Por otra parte se llegó a un acuerdo entre de los docentes del área con respecto a solicitar los textos un grado más avanzado del estado normal de las niñas, correspondiéndole así al grado segundo un texto de inglés de grado tercero el cual pretende ayudar a avanzar el nivel de inglés y con consecuente las habilidades comunicativas expuestas. La estrategia se encuentra en implementación y a la espera de su evaluación en los próximos meses.

Igualmente, año tras año se ha llegado a un acuerdo para continuar realizando puestas en escenas en la celebración del English Day. Sin embargo, en estas presentaciones generalmente se aplaude la memorización del libreto y hay poca libertad en la expresión oral; aún así, son estrategias que permiten desinhibir el miedo a enfrentarse con la lengua extranjera. A continuación se adjunta la descripción de los resultados de las pruebas diagnósticas realizadas al comienzo del presente año, con lo cual se pretende observar el nivel de inglés con el que comienzan su nuevo año escolar las niñas del grado segundo.

	COLEGIO MARIA AUXILIADORA NORTE	VERSIÓN: 3
	RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS	FECHA: 30/09/2014

DOCENTE: Alejandra Ramírez **GRADO:** Segundo **Nº ESTUDIANTES** 24
AREA: Humanidades **ASIGNATURA:** Inglés
FECHA DE APLICACIÓN: Febrero 2015

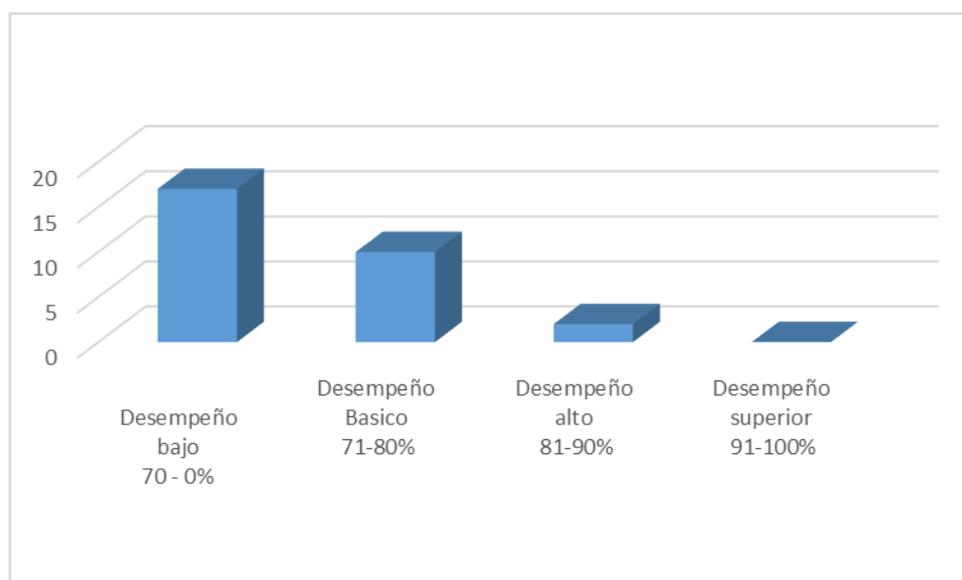
A. Descripción

ASPECTOS EVALUADOS	FORTALEZAS	DEBILIDADES
Vocabulario	Reconocen el vocabulario visto en clase básico a corto plazo.	Usan la lengua materna para expresarse en inglés, no siguen instrucciones y no reconocen el vocabulario visto en actividades propuestas a largo plazo.
Escucha	Al escuchar el vocabulario por palabras y no por frases, las niñas comprenden algunas de ellas.	Baja comprensión de los temas escuchados mostrando en algunas ocasiones falta de atención y desinterés lo cual denota poca motivación.
Escritura	Comprenden el orden para formar oraciones: sujeto, verbo y complemento.	Las palabras en inglés se escriben de una manera y se pronuncian de otra. Esto es una gran debilidad de las niñas ya que al

		<p>momento de hacer un texto corto no reconocen la forma escrita de las palabras generando desinterés por las actividades escritas.</p>
Habla	<p>Pregunta y responde con sus pares preguntas previamente formuladas con correcta pronunciación.</p> <p>Pronuncia instrucciones “comandos” previamente aprendidos.</p>	<p>Se dificulta la expresión de frases cortas debido a poco reconocimiento, retención y conjugación de verbos y vocabulario en general.</p> <p>Al momento de participar se produce un “bloqueo” interno que en muchas ocasiones avergüenza a las niñas al hablar frente a otras por su desconocimiento generando frustración.</p>
Lectura	<p>Comprenden cierto vocabulario en tiempo presente a través de imágenes y juegos.</p>	<p>Comprenden cierto vocabulario en tiempo presente; al ser usado este vocabulario en otros tiempos verbales y al estar dentro de una oración, no reconocen la idea de la oración.</p> <p>Los textos que se trabajan son muy básicos en los cuales se manejan frases con bastante vocabulario y no hay comprensión; esto provoca poco interés en las lecturas haciendo que las niñas no sigan la lectura sugerida mentalmente ni en voz alta.</p>

B. Estadística

Db 70- 0%	DB 71- 80%	DA 81-90%	DS 91-100%
<i>17</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>0</i>



C. Análisis de los resultados y observaciones

La gráfica evidencia claramente poca retención del vocabulario aprendido a corto plazo y poca motivación frente a las actividades propuestas a excepción de los juegos y actividades que requieren lúdica y movimiento.

D. Anexos (pruebas de entrada)

Se adjuntan pruebas de entrada.

Tabla N_____ Pruebas Diagnósticas. Fuente: El autor

Otro aspecto a tratar fue la evaluación sobre los textos apropiados, los cuales fueron observados detalladamente revelando las pocas ventajas que estos brindaban en el desarrollo de las diferentes habilidades. Por tanto se requirió cambiar el material a partir del presente

año por temas más interactivos y llamativos para las niñas, tratando temas significativos con suficiente vocabulario.

Por otra parte se llegó a un acuerdo entre de los docentes del área con respecto a solicitar los textos un grado más avanzado del estado normal de las niñas, correspondiéndole así al grado segundo un texto de inglés de grado tercero el cual pretende ayudar a avanzar el nivel de inglés y con consecuente las habilidades comunicativas expuestas. La estrategia se encuentra en implementación y a la espera de su evaluación en los próximos meses.

Igualmente, año tras año se ha llegado a un acuerdo para continuar realizando puestas en escenas en la celebración del English Day. Sin embargo, en estas presentaciones generalmente se aplaude la memorización del libreto y hay poca libertad en la expresión oral; aún así, son estrategias que permiten desinhibir el miedo a enfrentarse con la lengua extranjera. A continuación se adjunta la descripción de los resultados de las pruebas diagnósticas realizadas al comienzo del presente año, con lo cual se pretende observar el nivel de inglés con el que comienzan su nuevo año escolar las niñas del grado segundo.

	COLEGIO MARIA AUXILIADORA NORTE	VERSIÓN: 3
	RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS	FECHA: 30/09/2014

DOCENTE: Alejandra Ramírez **GRADO:** Segundo **Nº ESTUDIANTES** 24
AREA: Humanidades **ASIGNATURA:** Inglés
FECHA DE APLICACIÓN: Febrero 2015

A. Descripción

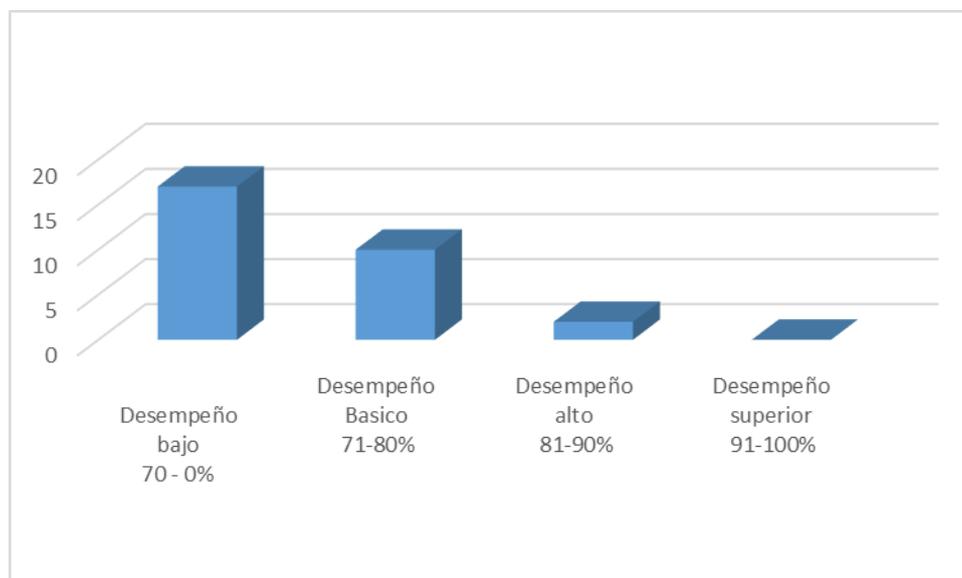
ASPECTOS EVALUADOS	FORTALEZAS	DEBILIDADES
Vocabulario	Reconocen el vocabulario visto en clase básico a corto plazo.	Usan la lengua materna para expresarse en inglés, no siguen instrucciones y no reconocen el vocabulario visto en actividades propuestas a largo plazo.
Escucha	Al escuchar el vocabulario por	Baja comprensión de los temas

	palabras y no por frases, las niñas comprenden algunas de ellas.	escuchados mostrando en algunas ocasiones falta de atención y desinterés lo cual denota poca motivación.
Escritura	Comprenden el orden para formar oraciones: sujeto, verbo y complemento.	Las palabras en inglés se escriben de una manera y se pronuncian de otra. Esto es una gran debilidad de las niñas ya que al momento de hacer un texto corto no reconocen la forma escrita de las palabras generando desinterés por las actividades escritas.
Habla	<p>Pregunta y responde con sus pares preguntas previamente formuladas con correcta pronunciación.</p> <p>Pronuncia instrucciones “comandos” previamente aprendidos.</p>	<p>Se dificulta la expresión de frases cortas debido a poco reconocimiento, retención y conjugación de verbos y vocabulario en general.</p> <p>Al momento de participar se produce un “bloqueo” interno que en muchas ocasiones avergüenza a las niñas al hablar frente a otras por su desconocimiento generando frustración.</p>
Lectura	Comprenden cierto vocabulario en tiempo presente a través de imágenes y juegos.	<p>Comprenden cierto vocabulario en tiempo presente; al ser usado este vocabulario en otros tiempos verbales y al estar dentro de una oración, no reconocen la idea de la oración.</p> <p>Los textos que se trabajan son</p>

		muy básicos en los cuales se manejan frases con bastante vocabulario y no hay comprensión; esto provoca poco interés en las lecturas haciendo que las niñas no sigan la lectura sugerida mentalmente ni en voz alta.
--	--	--

B. Estadística

Db 70- 0%	DB 71- 80%	DA 81-90%	DS 91-100%
<i>17</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>0</i>



C. Análisis de los resultados y observaciones

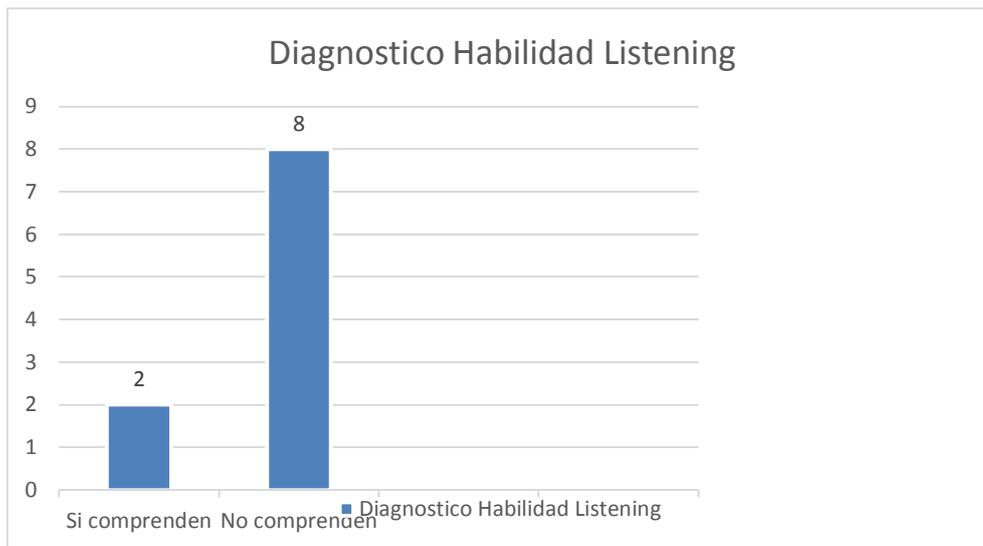
La gráfica evidencia claramente poca retención del vocabulario aprendido a corto plazo y poca motivación con las actividades propuestas a excepción de los juegos y actividades que requieren lúdica y movimiento.

D. Anexos (pruebas de entrada)

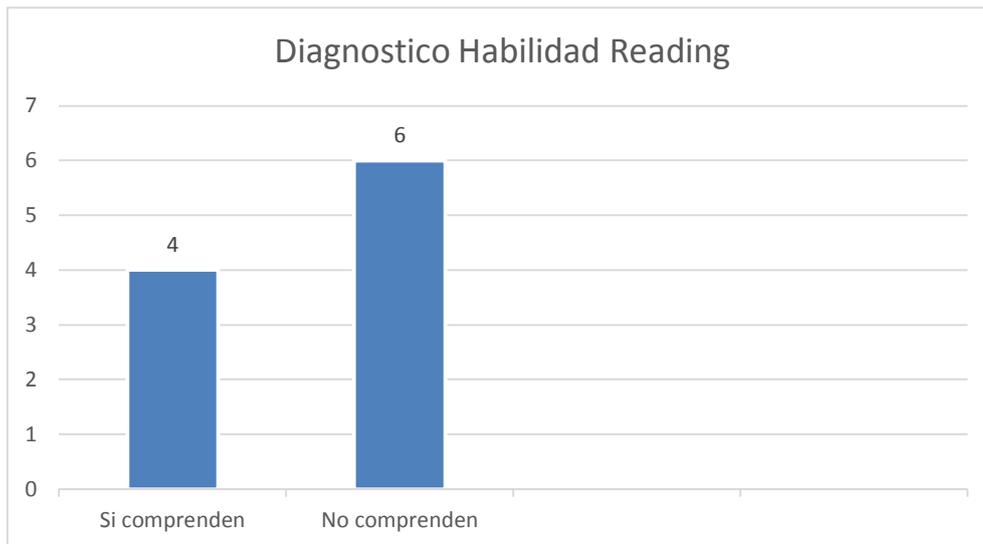
Se adjuntan pruebas de entrada.

Tabla N_____ Pruebas Diagnósticas. Fuente: El autor

Resultado de Encuestas Estudiantes

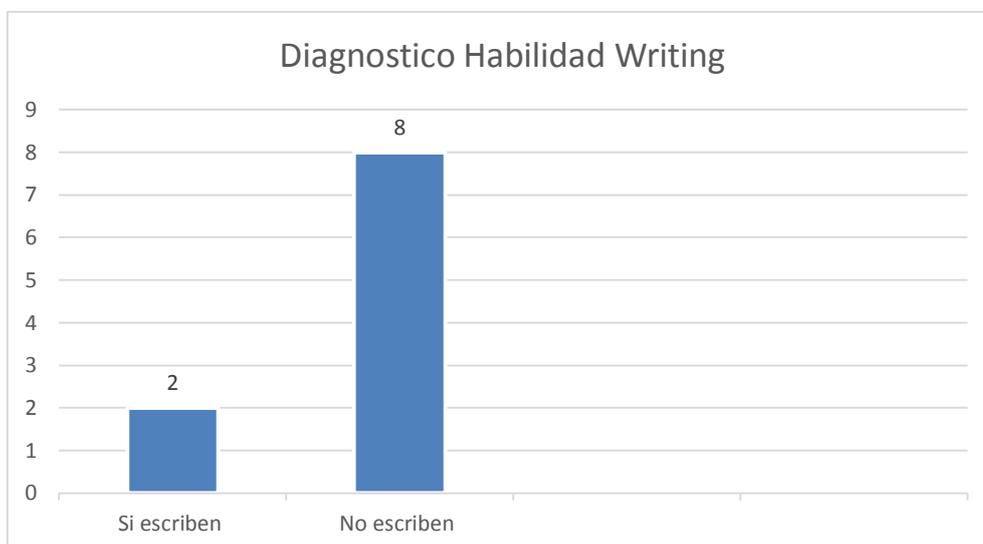


De la anterior gráfica se observa que del 100% de las estudiantes evaluadas, el 80% no comprenden lo que escuchan en inglés, mientras que el 20% si comprenden. Lo anterior demuestra una gran necesidad en el fortalecimiento de esta habilidad.

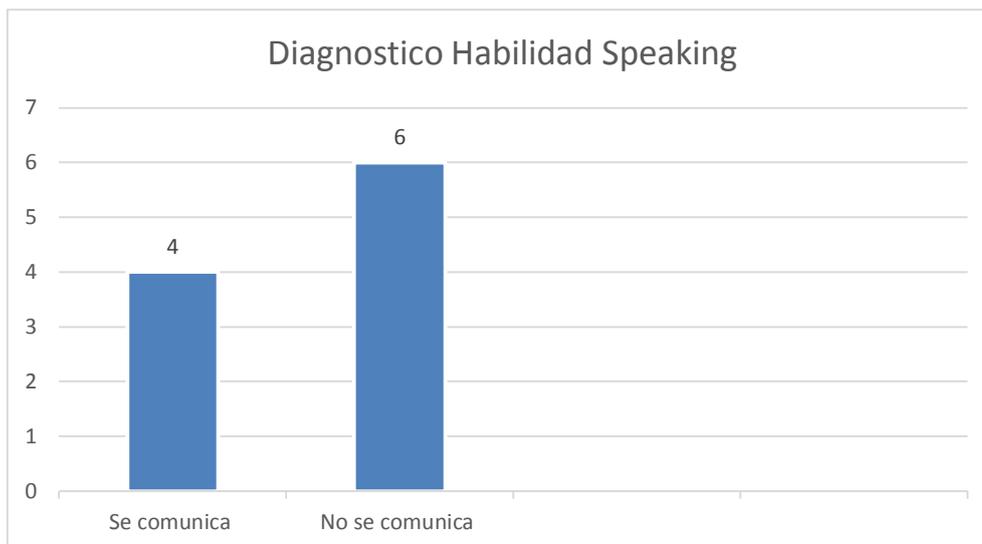


De la gráfica anterior se observa que del 100% de las estudiantes evaluadas, el 60% si comprenden lo que leen en inglés mientras que el 40% no comprenden.

Esto significa que es necesario acercar a las estudiantes a la lectura para desarrollar esta habilidad brindando estrategias específicas.



De la gráfica anterior se observa que del 100% de las estudiantes evaluadas, el 20% sí escriben palabras en inglés mientras que el 80% no escriben nada. Este resultado muestra la necesidad de desarrollar estrategias para el desarrollo de la habilidad de escritura ya que el porcentaje de desconocimiento es bastante alto.



Del 100% de las estudiantes evaluadas, el 60% no se comunica en inglés, mientras que el 40% lo hace a través de algunas palabras. Es necesario poner en práctica las actividades que impliquen el desarrollo de las habilidades comunicativas.

De acuerdo con la prueba diagnóstica realizada, se pudo observar que las estudiantes muestran un bajo nivel de inglés para su edad, entendiendo que el examen “English for Speakers of the Other Language” avalado por la Universidad de Cambridge se encuentra diseñado para evaluar el nivel de las habilidades de listening, reading, writing and speaking en niños de 7 años en adelante como primer examen clasificatorio según los lineamientos expuestos en el Marco Común Europeo. Del mismo modo se observa que las habilidades que presentan mayor dificultad son: listening and writing, partiendo del desconocimiento del vocabulario y cohesión en las estructuras gramaticales, seguidas por reading y speaking. En general no se alcanza un nivel que se pueda llamar básico en las habilidades del lenguaje.

Matriz N°2 Sistematización. Prueba de Entrada. Docentes.

Categorías	Descripción de la	Pregunta	Trascripción	Interpretación de los datos
------------	-------------------	----------	--------------	-----------------------------

	Actividad			
Lúdica	Encuesta	¿Qué es lúdica?	En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 67% define la lúdica como actividades mediadoras para la construcción del conocimiento y el 33% define el concepto de lúdica como actividades que implican juego.	Según (Jimenez C. A., 2008) la lúdica es una actividad que produce mayor secreción de endorfinas y dopamina a nivel cerebral y se encuentra ligada a actividades que producen placer, goce y disfrute, por lo tanto el concepto lúdico va más allá del juego como lo referencian la mayoría de los docentes encuestados.
		¿Usted cree que la lúdica es un aspecto importante en el aprendizaje del inglés?	En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la lúdica en donde se afirma que la motivación es un factor importante en el	Se describe la importancia de la motivación como factor primordial y constante en el proceso de

			<p>aprendizaje del inglés con un porcentaje total del 100%. Los docentes explican que la motivación si es importante ya que incentiva el aprendizaje y captura la atención del estudiante en clase interiorizando más fácilmente los conceptos vistos. Seguida a esta afirmación, los docentes afirman que el aprendizaje es más significativo partiendo de la motivación y los intereses de los estudiantes.</p>	<p>enseñanza-aprendizaje. Se describe la importancia ya que permite una mayor concentración en la clase permitiendo una adquisición más fácil del tema visto.</p>
		<p>¿Qué significa enseñar y aprender inglés por medio de la lúdica?</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la motivación en donde se observó una tendencia a que enseñar inglés por medio de la lúdica significa motivar con un porcentaje del 60%, seguido del aprender significativamente con un porcentaje del 20%, el 10% afirma que significa aprender jugando y el 10% restante no contestó</p>	<p>Se describe que la lúdica va ligada con la motivación. En este mismo proceso se afirma que la lúdica es un proceso motivador a través del juego.</p>

		<p>¿Cuáles son los propósitos fundamentales de la lúdica en la enseñanza – aprendizaje del inglés?</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la enseñanza – aprendizaje de las habilidades comunicativas, en donde se observó una tendencia a la lúdica como fuente de creatividad mediante un ambiente natural de aprendizaje con un porcentaje del 40%, en la misma línea porcentual se observa que el propósito de la lúdica es contribuir al aprendizaje significativo mientras que el 20% restante afirma que contribuye a la construcción del conocimiento.</p>	<p>Se describe que uno de los propósitos fundamentales de la lúdica es el aprendizaje significativo ya que las actividades que se apliquen permiten la construcción del nuevo conocimiento partiendo del previo según el contexto del individuo simulando un ambiente natural que propicia la creatividad y por ende el aprendizaje.</p>
		<p>¿En el aprendizaje del inglés, que resultados se obtienen mediante la lúdica?</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la enseñanza – aprendizaje de las habilidades comunicativas, en</p>	<p>Se describe la lúdica como herramienta esencial e el aprendizaje de las habilidades comunicativas,</p>

			<p>donde se observó una tendencia al desarrollo de las habilidades comunicativas y adquisición del vocabulario favorable como resultado de la estrategia lúdica en un 50%, mientras que el 30% afirma que lúdica ayuda a desinhibir a los estudiantes del temor a participar en las actividades de la clase mejorando su expresión oral, el 10% afirma que se obtienen buenos resultados en la motivación y el 10% restante apunta al desarrollo de la creatividad.</p>	<p>vocabulario ayudando a desinhibir el miedo a la participación y la expresión oral creando un clima motivacional positivo.</p>
<p>Enseñanza – Aprendizaje de las habilidades comunicativas en Inglés</p>	<p>Encuesta</p>	<p>¿Cuál (les) ha (n) sido su (s) experiencia(s) más significativa (s) en la enseñanza – aprendizaje del inglés? Descríbala (las).</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 30% afirma que las obras de teatro son las experiencias más significativas que han tenido en el aprendizaje del inglés, seguido por el juego con un 20% y el restante de las opiniones se dividen en un 10% cada una con experiencias tales como: Proyectos, canciones, videos, actividades innovadoras y una</p>	<p>Según la experiencia de los maestros de inglés, las obras de teatro fueron las actividades más significativas en el aprendizaje del inglés. Esta actividad permite estimular la habilidad oral,</p>

			encuestada que no responde.	escrita, de escucha y la expresión corporal del niño creando un ambiente imaginario de creatividad y fantasía.
		¿Qué estrategias utiliza usted para hacer comprensible el tema en inglés cuando el estudiante no comprende?	En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 30% utiliza el juego para hacer comprensible el tema cuando los estudiantes no comprenden, el 20% utiliza el refuerzo de habilidades, el 20% cambia la dinámica de la clase y el 30% restante se divide en: trabajo de pares, explicación en español y expresión corporal dividido en el 10% cada uno.	La integración de las estrategias descritas anteriormente supone una estrategia integral para los diferentes tipos de aprendices, ya que si no es factible una de la estrategias estipuladas quizás sea otra la que propicie el interés según la necesidad de cada individuo.
		¿Usted cree importante tener	En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 60% afirma que es	Según diferentes teorías, la edad

		<p>consolidada la lengua materna antes de enseñar la segunda lengua (inglés)? ¿Por qué?</p>	<p>importante tener en cuenta la lengua materna del estudiante bien establecida antes de enseñar inglés mientras que el 20% expresa que no es necesario porque según la cultura donde el estudiante esté inmerso se aprende la lengua sin necesidad de otra y el 20% restante no responde.</p>	<p>es un factor influyente en este proceso debido a que las edades más pequeñas adquieren el idioma y los adultos o estudiantes mayores aprenden; es decir dependiendo de la edad es necesario reforzar la lengua materna o simplemente empezar a adquirirla de manera natural.</p>
		<p>¿Cuáles son los ítems evaluativos en la expresión oral de los niños y niñas en la segunda lengua y qué estrategias se proponen para mejorar estos resultados?</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 50% afirma que evalúan el progreso de la expresión oral mediante el trabajo en clase a través de exposiciones, dramatizaciones y juegos de rol, el 20% afirma que se evalúa a través del vocabulario adquirido, el 20%</p>	<p>Esta habilidad muestra gran dificultad en su evaluación sobre todo cuando los docentes que imparten la materia no son especialistas en</p>

			afirma que no se hace evaluación ya que los docentes que enseñan el área no son licenciados en inglés y no posee un plan de estudios y el 10% restante expresan que las evaluaciones se realizan mediante actividades grupales.	la misma, de tal manera no se hace una adecuada corrección de la pronunciación y de la gramática relacionada dejando con grandes vacíos a los aprendices, a pesar de las actividades que se realicen.
Motivación	Encuesta	¿Usted cree necesaria la motivación en el estudiante para la adquisición de una segunda lengua? Si, No, ¿Por qué?	De un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 100% afirma que la motivación en el estudiante si es necesaria para la adquisición de la L2.	La motivación es un factor fundamental en el proceso de aprendizaje de cualquier área ya que permite que el aprendiz dé más de sí mismo en cualquier proceso sin importar el esfuerzo que requiera la actividad.
		¿Qué estrategias	En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la	Sin importar la edad, los

		<p>motivacionales utiliza para ayudar a desarrollar la adquisición de la segunda lengua?</p>	<p>anterior pregunta comprendida en la categoría de la motivación, en donde se observó una tendencia a trabajar los juegos como estrategias motivacionales para desarrollar la adquisición de la L2 con un porcentaje del 70% seguido de estrategias como canciones, el tutor monitor en la clase y un acercamiento a un ambiente de aprendizaje de la cultura inglesa, estos últimos tres divididos con un porcentaje del 10% cada uno.</p>	<p>estudiantes siempre estarán dispuestos a un juego relativo a su edad debido a que el ser humano es un ser lúdico desde su nacimiento, permitiendo motivación y deleite en la música, en los retos y en la innovación de actividades.</p>
<p>Ambientes de Aprendizaje</p>	<p>Encuestas</p>	<p>¿Qué recursos materiales que resultan agradables para los niños utiliza con frecuencia en las clases de inglés?</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría de la motivación, el 20% afirma utilizar posters como recurso en la clase de inglés y que son de agrado para los niños seguido por 20% videos, 10% canciones, 10% juguetes, 10% talleres, 10% flash cards, 10% guías y 10% trabajos manuales.</p>	<p>Generalmente los recursos son un factor importante en el aula, entre más coloridos y llamativos son, mejor recibidos por los estudiantes, sobre todo en edades tempranas pero lo más importante es</p>

				destacar la innovación en los mismos sin importar su elaboración.
		<p>¿Antes de planear una actividad para sus estudiantes, usted tiene en cuenta el contexto socio-cultural y los intereses de cada uno de ellos? Si, No, ¿Por qué?</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría de la motivación, el 60% afirma que si se tiene en el contexto sociocultural del estudiante antes de planear una actividad, mientras que el 40% no lo tiene en cuenta.</p>	<p>Es común observar que los docentes realizan sus planeaciones a nivel general sin tener en cuenta el contexto de cada estudiante ya que esto demandaría tiempo e innovación en las estrategias a aplicar. No obstante el resultado de la encuesta muestra un resultado positivo con un 60%.</p>
		<p>¿Qué tipo de actividades les ofrece a sus estudiantes para que interactúen con la cultura</p>	<p>En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría de ambientes de aprendizaje, el 30%</p>	<p>Es frecuente observar la riqueza de los textos para acercar el conocimiento a</p>

		inglesa?	afirma que utiliza textos para acercar al estudiante a la cultura inglesa, el 20% juegos de rol, de igual forma los videos con un 20%, un 10% afirma que usa actividades manuales, 10% juegos de mesa y el 10% restante no responde.	una cultura, pero este tipo de actividades en ocasiones se tornan monótonas y aburridas; por tal razón es indispensable crear ambientes virtuales de aprendizaje donde el niño sienta la cultura más de cerca mientras interactúa con la misma.
		¿Cuál es el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría de Ambientes de Aprendizaje, se observó una tendencia en la cual el docente tiene el papel de ser estratega con un porcentaje del 30%, orientador con el mismo porcentaje del 30%, guía con el 10% generador de conocimiento con el 10%, co-aprendiz 10%	Si bien el docente es guía y orientador, también es co-aprendiz; este doble rol permite una relación más equitativa y de confianza con el estudiante, lo que permitirá un aprendizaje más cooperativo y desinhibido.

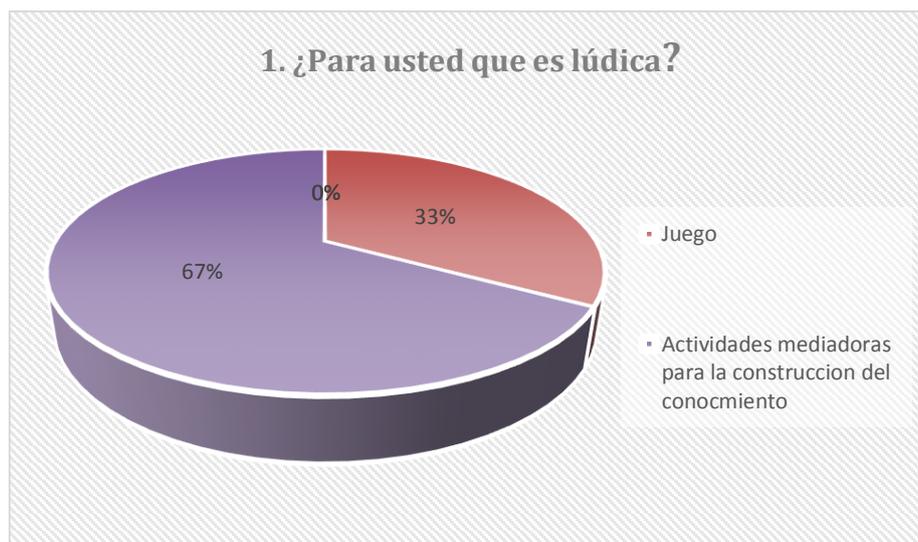
			y el 10% restante no responde.	
--	--	--	--------------------------------	--

Según las respuestas obtenidas por los docentes, se pudo evidenciar que éstos:

- Poseen una concepción errónea sobre el concepto de lúdica, delimitándola como una actividad que implica juego.
- Expresan que la motivación es un factor importante en cualquier proceso de aprendizaje en especial si se trabaja entre pares.
- Planean sus clases a partir del contexto sociocultural de los estudiantes lo cual implica el acercamiento de un aprendizaje significativo sobre todo de la lengua inglesa.
- Determinan el juego como un factor fundamental indiferentemente de la edad de los aprendices.
- Fundamentan sus prácticas evaluativas de la segunda lengua en la adquisición del vocabulario producido tanto de manera oral como escrita.
- Afirman observar mejoramiento en el nivel del idioma cuando ponen en práctica actividades relacionadas con dramatizaciones, juegos, proyectos, canciones, videos, actividades innovadoras.

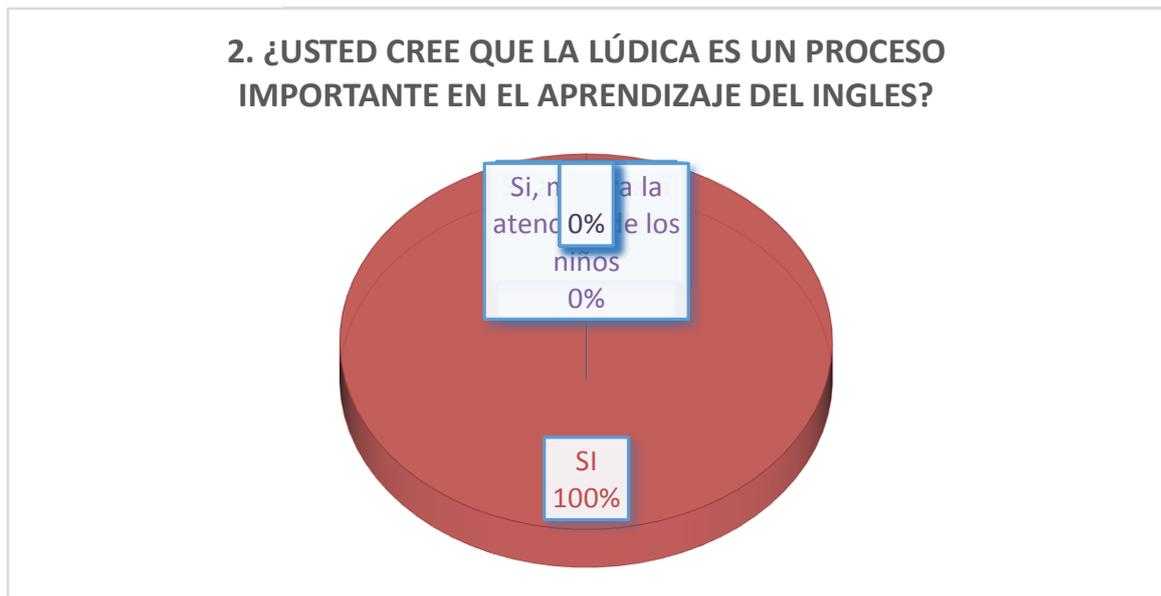
Encuestas docentes

Análisis de resultados



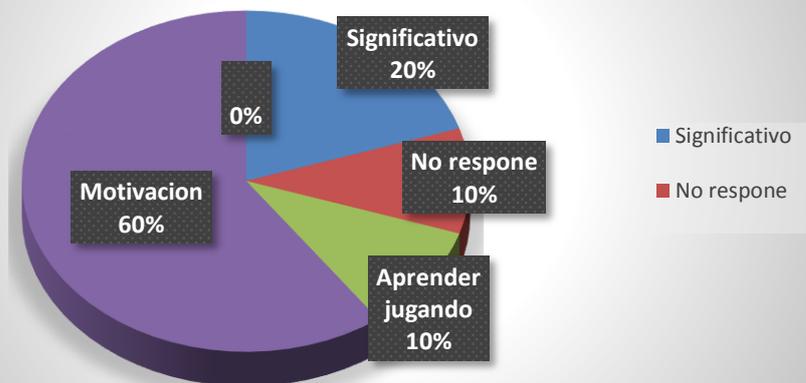
La gráfica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 67% define la lúdica como actividades mediadoras para la construcción del conocimiento y el 33%

define el concepto de lúdica como actividades que implican juego. De acuerdo con (Bolivar & Bonilla Bolivar, 1998), la lúdica comúnmente se confunde con juego, no obstante este concepto va más allá con una connotación general, es decir la lúdica se encuentra en todas aquellas actividades que producen goce y disfrute. Por tanto, la lúdica puede ser una actividad mediadora de construcción de conocimiento a través del juego.



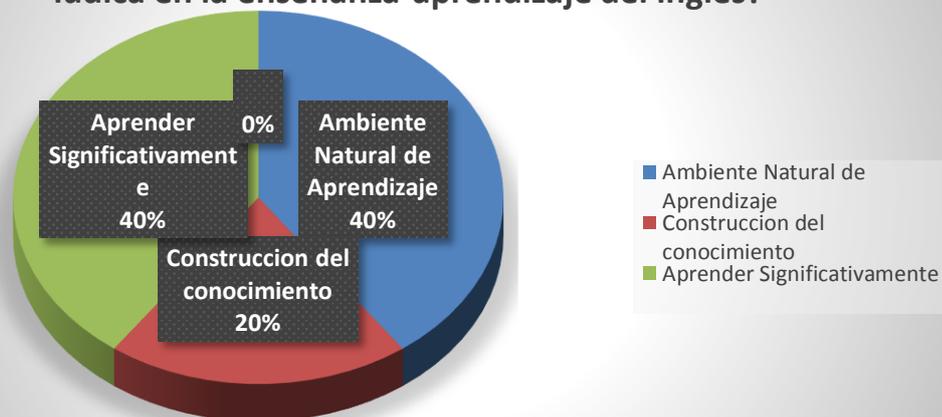
En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la lúdica en donde se afirma que la lúdica sí es un proceso importante en el aprendizaje del inglés con un total del 100%. Según (Blanco & Monroy, 1998), por lúdica se considera toda actividad que deja una enseñanza y se convierte en una experiencia de aprendizaje, por tanto se puede implementar como estrategia en el aprendizaje no solo del inglés sino de cualquier disciplina.

3. ¿Que significa enseñar y aprender inglés por medio de la lúdica?

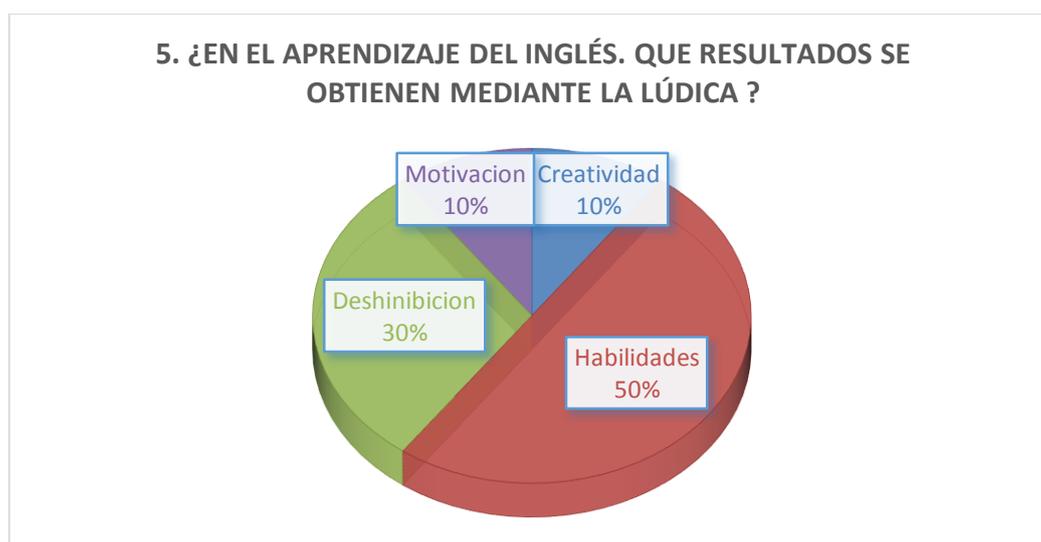


En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la motivación en donde se observó una tendencia a que enseñar inglés por medio de la lúdica significa motivar, con un porcentaje del 60%; seguido del aprender significativamente con un porcentaje del 20%; un 10% afirma que significa aprender jugando; el 10% restante no responde. Según (Jiménez, 2008), la implementación de la lúdica en la enseñanza del inglés propone relacionar diferentes actividades del aula con el mundo del niño, es decir con el yo y no yo; con el mundo físico de los objetos para entenderlo y transformarlo. A partir de esta afirmación se puede deducir que la lúdica integra el aprendizaje desde la motivación hasta lograr un aprendizaje significativo de manera placentera para el niño, es por esto que se debe incorporar como estrategia primordial de motivación.

4. Cuales son los propósitos fundamentales de la lúdica en la enseñanza-aprendizaje del inglés?



En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la enseñanza – aprendizaje de las habilidades comunicativas, en donde se observó una tendencia a la lúdica como fuente de creatividad mediante un ambiente natural de aprendizaje con un porcentaje del 40%; en la misma línea porcentual se observa que el propósito de la lúdica es contribuir al aprendizaje significativo mientras que el 20% restante afirma que contribuye a la construcción del conocimiento. Las experiencias lúdicas en el aula parten de la vivencia individual con la aparición y desaparición del deseo emocional, por tanto esta afirmación se relaciona con la respuesta dada por los docentes donde afirman que uno de los propósitos fundamentales de la lúdica es aprender de forma natural, teniendo en cuenta que la parte afectiva y emocional juegan un papel importante en la lúdica.

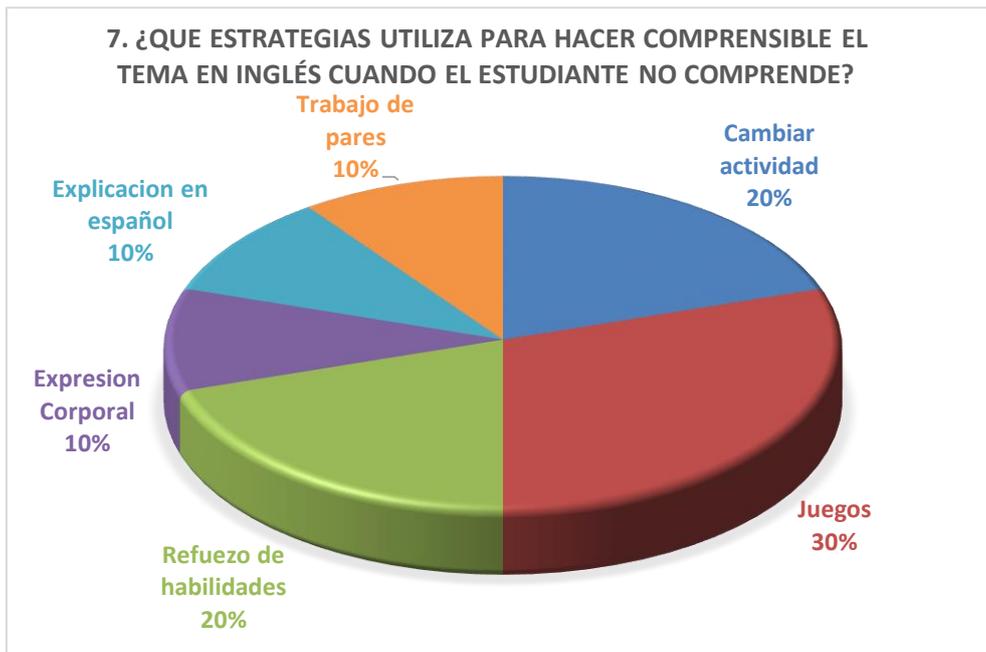


En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría de la enseñanza – aprendizaje de las habilidades comunicativas, en donde se observó una tendencia al desarrollo de las habilidades comunicativas y adquisición del vocabulario favorable como resultado de la estrategia lúdica en un 50%; el 30% afirma que la lúdica ayuda a desinhibir a los estudiantes del temor a participar en las actividades de la clase mejorando su expresión oral; el 10% afirma que se obtienen buenos resultados en la motivación y el 10% restante apunta al desarrollo de la creatividad. (Gonzalez de Zarate, 2000, pág. 43) afirma que: “El juego no solo permite que el niño vaya incorporando nuevos conocimientos sobre el mundo objetivo y social sino que va elevando este conocimiento a un nivel superior logrando el desarrollo de su capacidad de pensamiento a

través de la reorganización permanente de las estructuras gramaticales”. De este modo el niño adquiere el vocabulario necesario a través de su entorno por medio de la interacción con éste, permitiendo a su vez un desarrollo comunicativo sobre su propio contexto.

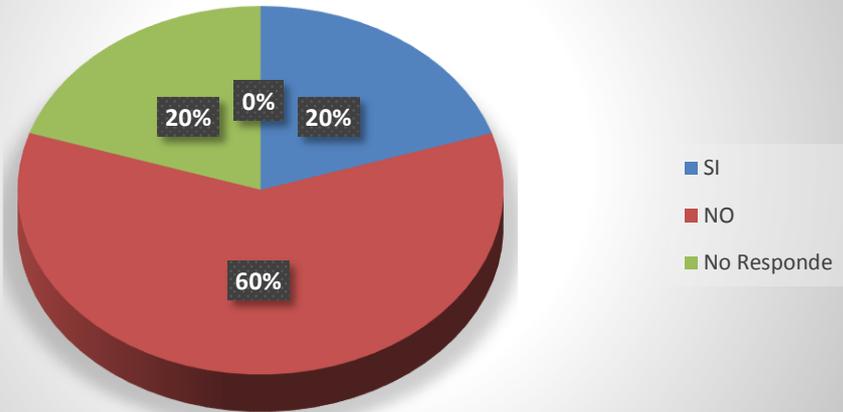


La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 30% afirma que las obras de teatro son las experiencias más significativas que han tenido en el aprendizaje del inglés, seguido por el juego con un 20% y el restante de las opiniones se dividen en un 10% cada una con experiencias tales como: proyectos, canciones, videos, actividades innovadoras; una encuestada no respondió.



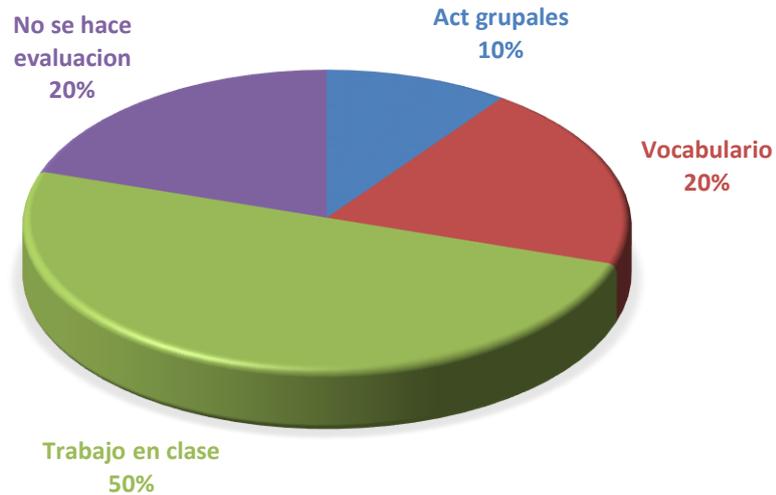
La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 30% utiliza el juego para hacer comprensible el tema cuando los estudiantes no comprenden, el 20% utiliza el refuerzo de habilidades, el 20% cambia la dinámica de la clase y el 30% restante se divide en: trabajo de pares, explicación en español y expresión corporal dividido en el 10% cada uno. (Gonzalez de Zarate, 2000) expresa que el juego es fuente de conocimiento a través de la percepción, la representación y la imaginación. Esta afirmación respalda la actividad del juego como la estrategia puesta en marcha por los docentes para mejorar la comprensión de los estudiantes en inglés siendo ésta una herramienta eficaz en este proceso.

8.¿Usted cree importante tener consolidada la lengua materna del estudiante antes de enseñar inglés?



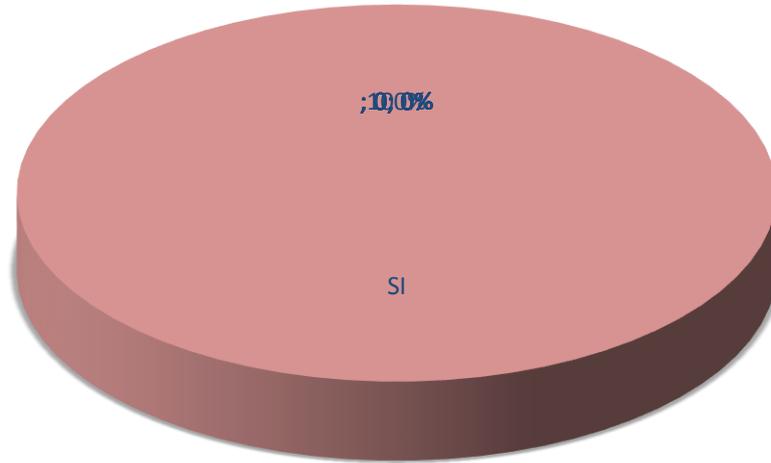
La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 60% afirma que es importante tener en cuenta la lengua materna del estudiante bien establecida antes de enseñar inglés mientras que el 20% expresa que no es necesario porque según la cultura donde el estudiante esté inmerso se aprende la lengua sin necesidad de otra; el 20% restante no responde. Los lineamientos curriculares de lengua extranjera afirman que el aprendizaje simultáneo de distintas lenguas no perturba los demás aprendizajes sino que las favorece, de la misma manera el conocimiento apropiado de la lengua materna contribuye al aprendizaje de otras lenguas. Aunque los niños en edades muy tempranas no tienen su lengua bien consolidada, ésta sirve de apoyo para el aprendizaje de la segunda lengua.

9. ¿CUALES SON LOS ÍTEMS EVALUATIVOS EN LA EXPRESION ORAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN LA SEGUNDA LENGUA Y QUÉ ESTRATEGIAS SE PROPONEN PARA MEJORAR ESTOS RESULTADOS?



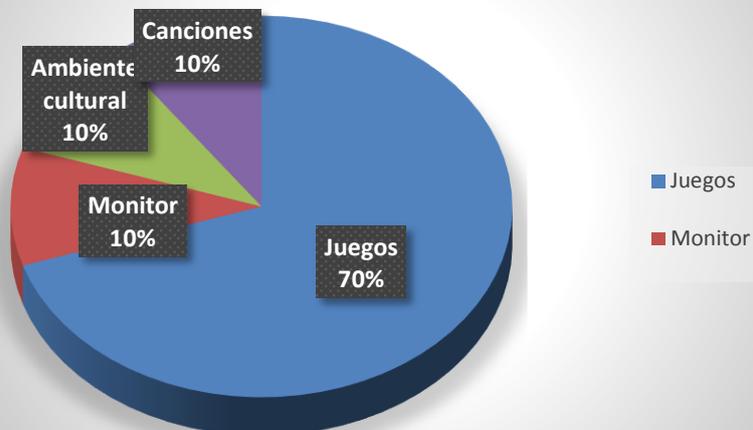
La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 50% afirma que evalúan el progreso de la expresión oral mediante el trabajo en clase a través de exposiciones, dramatizaciones y juegos de rol; el 20% afirma que se evalúa a través del vocabulario adquirido; el 20% afirma que no se hace evaluación ya que los docentes que enseñan el área no son licenciados en inglés y no cuentan con un plan de estudios; el 10% restante expresa que las evaluaciones se realizan mediante actividades grupales.

10. ¿Usted cree necesaria la motivación en el estudiante para la adquisición de la L2 ?

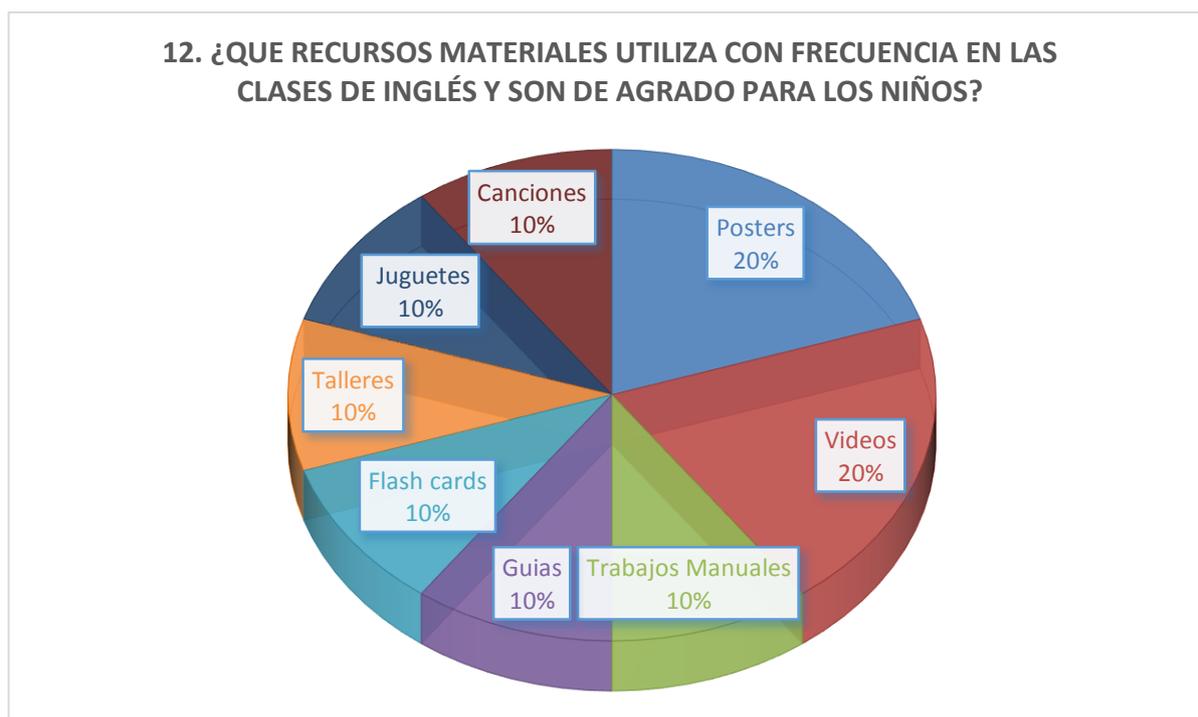


La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, el 100% afirma que la motivación en el estudiante sí es necesaria para la adquisición de la L2. Según (Bacete & Domenech , 1997), la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general. Esta afirmación respalda la importancia de la motivación en el aprendizaje de cualquier disciplina ya que permite generar cambios positivos.

11. ¿Que estrategias motivacionales utiliza para desarrollar la adquisicion de la L2?

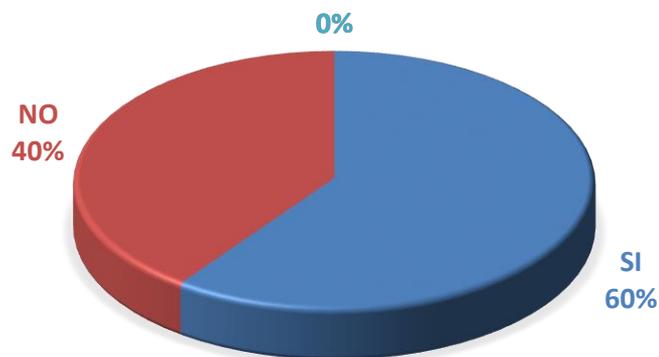


En un total de 10 docentes encuestados del grado 2, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría motivación, en donde se observó una tendencia a trabajar los juegos como estrategias motivacionales para desarrollar la adquisición de la L2 con un porcentaje del 70%, seguido de estrategias como canciones, el tutor monitor en la clase y un acercamiento a un ambiente de aprendizaje de la cultura inglesa; estos últimos tres divididos con un porcentaje del 10% cada uno. Los lineamientos curriculares de preescolar establecen el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos consigo mismo y con el mundo físico y social compartiendo intereses y desarrollando habilidades de comunicación, construyendo y apropiándose de normas. Por tanto, el juego cumple un papel fundamental en el aprendizaje del inglés y de manera especial el desarrollo de la habilidad comunicativa, a la vez que sirve como herramienta motivacional.

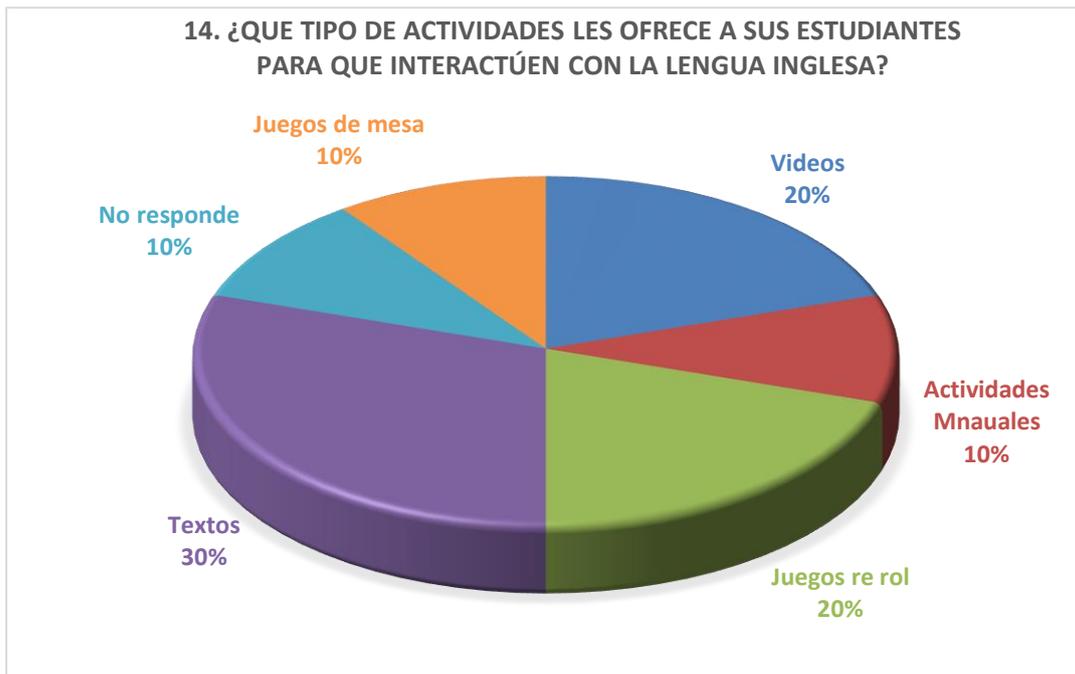


La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría motivación, el 20% afirma utilizar posters como recurso en la clase de inglés ya que son de agrado para los niños, seguido por 20% videos, 10% canciones, 10% juguetes, 10% talleres, 10% flash cards, 10% guías y 10% trabajos manuales.

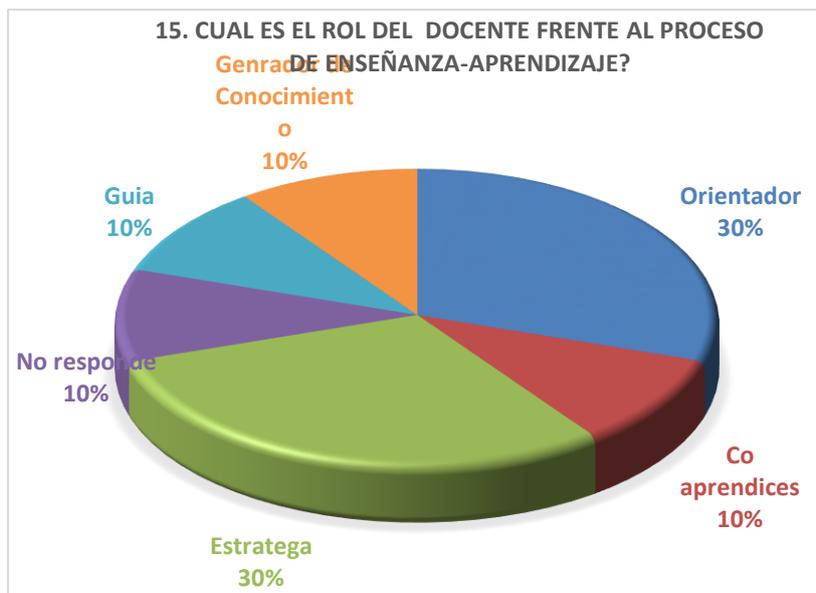
13. ¿ANTES DE PLANEAR UNA ACTIVIDAD PARA SUS ESTUDIANTES, USTED TIENE EN CUENTA EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL Y LOS INTERESES DE CADA ESTUDIANTE?



La grafica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría motivación, el 60% afirma que sí es importante tener en cuenta el contexto sociocultural del estudiante antes de planear una actividad, mientras que el 40% no lo tiene en cuenta. (Bruner , Juego, pensamiento y lenguaje., 1986), expresa que el aprendizaje tiene como eje el significado, tiene lugar en un contexto social, implica relaciones entre los distintos procesos del lenguaje y es algo muy personal y particular del ser humano. Por tanto, es necesario tener en cuenta el contexto de los estudiantes antes de planear una actividad para que el aprendizaje no se aleje de la realidad del contexto mismo y se relacione con mayor facilidad a sus vivencias diarias.



La gráfica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría ambientes de aprendizaje, el 30% afirma que utiliza textos para acercar al estudiante a la cultura inglesa; el 20% juegos de rol; los videos con un 20%; un 10% afirma que usa actividades manuales; 10% juegos de mesa y el 10% restante no responde. (Sarlé, 2006) afirma que el maestro al ampliar el contexto de conocimiento con la inclusión de objetos y propuestas específicas, permite al niño operar en un nivel cognitivo superior al que podría alcanzar espontáneamente. Estas dos afirmaciones se integran de manera que tanto los textos y los objetos aprueban la construcción del conocimiento de manera espontánea teniendo en cuenta propuestas concretas para el desarrollo de cada habilidad comunicativa.



La gráfica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría ambientes de aprendizaje, se observó una tendencia según la cual el docente tiene el papel de ser estratega con un porcentaje del 30%; orientador con el mismo porcentaje del 30%; guía con el 10%; generador de conocimiento con el 10%; co-aprendiz 10%; el 10% restante no responde. (Fenstermacher & Soltis, 1998), proponen que la enseñanza interviene sobre el aprendizaje si es capaz de operar, actuar, influir sobre aquello que el estudiante hace. Por tanto el docente debe ser estratega constantemente de sus clases para propiciar innovación, motivación y aprendizaje eficaz.



La gráfica muestra que de un total de 10 docentes encuestados del grado 2, donde se realizó la anterior pregunta en el marco de la categoría ambientes de aprendizaje, se observó una tendencia en la cual el estudiante tiene el papel de ser activo en su aprendizaje con un porcentaje del 29%; cuestionador con el mismo porcentaje del 29%, gestor 14%; curioso con el 14% y el 14% restante no responde. Los lineamientos curriculares de idioma extranjero tienen en cuenta que ciertas metodologías como la activa e interactiva permiten aprender cuando se participa en actividades en las cuales el objetivo principal no es mostrar o ejemplificar el funcionamiento de estructuras gramaticales sino realizar acciones en la lengua extranjera. De esta manera se logra que los estudiantes sean actores de su propio conocimiento y evaluadores del proceso pedagógico.

La anterior encuesta permite reflejar las concepciones de los docentes frente la enseñanza-aprendizaje del inglés en niños de grado segundo. Estas diversas opiniones permiten observar las diferentes estrategias pedagógicas que planean los docentes, a la vez que sus necesidades y sus contextos. Estas opiniones también sirven como base para diseñar una propuesta que permita el mejoramiento de las habilidades comunicativas a través de la lúdica y la motivación creando ambientes de enseñanza apropiados.

Matriz N°3. Sistematización. Prueba de Entrada. Estudiantes

Categorías	Descripción	Pregunta	Resultados	Interpretación de
------------	-------------	----------	------------	-------------------

	de la Actividad			los datos
Lúdica	Encuesta	¿Tu profesora de inglés realiza juegos en la clase de inglés?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde se afirmó que no se realizan juegos en la clase de inglés en un porcentaje del 100%.	En la anterior respuesta se observa la necesidad de poner en marcha una pedagogía que no solo permita el enriquecimiento académico sino que este se permita a través del goce y disfrute, entendiendo que el objetivo final de la educación no es “llenar” de conceptos sino aprender de manera significativa y con gusto.
		¿Cuáles son las actividades que realizas en clase de inglés?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde se afirmó que dibujar era la actividad que realizaban en la	Es importante integrar diferentes actividades que no solo ayuden al estudiante a desarrollar sus habilidades

			<p>clase de inglés con más frecuencia con un porcentaje del 70% seguido por la escritura con un porcentaje del 30%.</p>	<p>lingüísticas sino que a su vez permitan salir de la rutina y de la monotonía con la que frecuentemente los docentes planean sus clases tal como lo muestran los resultados de la encuesta. Al mismo tiempo se brinda la oportunidad de participación a los diferentes estilos de aprendizaje.</p>
		<p>¿Entiendes lo que tu profesor te dice en inglés?</p>	<p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde el 100% de las estudiantes afirma no entender lo que las profesora les dice en inglés.</p>	<p>Es importante conocer herramientas y experiencias que permitan ayudar a los estudiantes avanzar significativamente en el área aunque muchas veces no se acierta con las sesiones planeadas; es importante tener</p>

				<p>en cuenta el contexto, el estilo de aprendizaje y los intereses de los estudiantes para no perjudicar su proceso pedagógico y mucho menos de manera frecuente.</p>
		<p>¿En clase de inglés hablas en inglés, todo el tiempo, a veces, nunca?</p>	<p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde el 70% afirmó nunca hablar en inglés dentro de la misma clase y el 30% expresó hablar el idioma a veces durante la clase.</p>	<p>Teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes no se encuentran inmersos en un ambiente bilingüe la mayor parte de su tiempo, es fundamental sacar provecho del momento de la clase para en el desarrollo de las habilidades en especial de la expresión oral. De este modo se aprovechan tanto los recursos físicos como materiales</p>

				motivando a seguirlo practicando fuera del aula.
		¿La clase de inglés te parece aburrida o chévere?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en la cual se observó que el 90% de las niñas les parece la clase de inglés aburrida mientras que el 10% les parece chévere.	El idioma inglés permite un sin número de actividades que se pueden manejar de manera interdisciplinar integrando diferentes áreas del saber, contextos y culturas, los cuales deben permitir cambiar el punto de vista de los estudiantes.
Enseñanza – Aprendizaje de las habilidades comunicativas en Inglés	Encuesta	¿Qué es lo que más te gusta de la clase de inglés?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 60% de las niñas afirma que lo que más les gusta de la clase es hablar con las amigas, el 20% copiar del tablero, el 10% escribir y el 10% orar.	La respuesta obtenida por los estudiantes es el aspecto fundamental para realizar nuestras prácticas pues es de allí donde nacen los intereses y los gustos que permitan un

				disfrute de la clase, aún más si se tiene en cuenta que lo que más les gusta es hablar con sus pares - aspecto esencial para el desarrollo de la habilidad oral.
		¿Cuándo tienes que hablar en inglés, te parece fácil o difícil?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 100% afirma que hablar en inglés es difícil.	Estas concepciones deben estar sujetas al cambio; en primer lugar, para que los estudiantes sientan motivación y agrado por el aprendizaje y en segundo lugar, para que no se produzca una frustración en el proceso.
		¿Cuándo tienes que leer en inglés, te parece fácil o difícil?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 90% les parece que leer en inglés es difícil y el 10% no responde.	Estas concepciones deben estar sujetas al cambio; en primer lugar, para que los estudiantes

				sientan motivación y agrado frente al aprendizaje y en segundo lugar, para que no se produzca una frustración en el proceso.
		¿Cuándo tu profesora te habla en inglés, entender lo que ella dice, te parece fácil o difícil?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 100% afirma que entender lo que la profesora les habla en inglés es difícil.	Es un proceso común, sentir que no se comprende de manera fácil el segundo idioma pero es allí donde el profesor debe aportar sus estrategias pedagógicas para hacer llegar el conocimiento de manera fácil y motivante para permitir la comprensión del mismo.
Motivación	Encuestas	¿Cuándo vas a comenzar tu clase de inglés, qué actividades realizas?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde el 70% afirmó que orar es la actividad que	El inicio de la clase marca la pauta para una actitud positiva durante la sesión o negativa en la misma. Por tal

		<p>¿Cuáles son los materiales que más te gustan utilizar en la clase de inglés?</p>	<p>realizan al empezar la clase seguido por saludar con el 10% y el 20% restante afirmó no realizar ninguna.</p> <p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 30% afirma que los materiales que más les gustan utilizar en la clase de inglés son la grabadora, el 30% los libros, el 10% guías, 10% juguetes, 10% televisor, y el 10% restante no responde.</p>	<p>razón la actividad inicial cualquiera que sea se debe realizar con un objetivo claro como punto de partida para integrar el concepto central.</p> <p>Los materiales son elementos que permiten la interacción del conocimiento con un medio físico, lo cual permite relacionar un concepto mental con la realidad. De este modo los medios tecnológicos cumplen un papel fundamental ya que son una herramienta llamativa e interactiva de gran utilidad, sin dejar de lado las imágenes de colores, los</p>
--	--	---	--	---

				pósters y los juegos.
		¿Esta actividad que escogiste, te parece chévere o no?	<p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta para argumentar la actividad escogida en la pregunta ¿Cuándo vas a comenzar tu clase de inglés, que actividades realizas? Por lo tanto se pretende saber si esta actividad era de sus agrado o no; se pudo observar que a un 60% no le agrada la actividad al iniciar la clase y al 40% si le agrada.</p>	<p>Según la pregunta realizada, la actividad que se mencionó al iniciar la clase fue orar con un porcentaje del 70%, la cual no es de agrado para las niñas.</p> <p>La oración se realiza en el contexto de un colegio católico por tanto se debe analizar cómo permitir una oración más fluida y expresiva donde las estudiantes puedan expresar sus sentimientos y dar gracias a Dios utilizando el vocabulario visto en inglés.</p>
		¿Te gusta la clase	En un total de 10 niñas encuestadas del grado	Es importante

		de inglés?	segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en la que el 80% afirmó que la clase de inglés les gusta muy poco mientras que el 20% les gusta mucho.	evaluar la opinión del 20% de las estudiantes a las cuales sí les gusta el inglés, para crear nuevas estrategias. Es clave re-diseñar estrategias constantemente para crear un ambiente lúdico diverso generando expectativa y emoción en la clase. De esta manera se puede lograr un 100% de opiniones positivas frente a la clase.
		¿Cuál es tu clase favorita y por qué?	En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde 23% afirmó que su clase favorita es matemáticas porque les enseñan cosas para la vida, el 22% afirma que la clase favorita es ética porque les proponen actividades divertidas,	Las respuestas obtenidas permiten ampliar las posibilidades de estrategias a diseñar brindando aportes significativos que se pueden implementar en la clase de inglés.

			<p>el 11% afirma que es ciencias naturales porque pueden investigar, el 11% religión porque les ponen videos, el 11% siguiente afirma que es música porque pueden cantar, el 11% artes porque hacen cosas divertidas y creativas y el 11% restante afirma que es informática porque hacen uso del computador.</p>	
Ambientes de Aprendizaje		<p>¿Cuándo escuchas el inglés, fuera del colegio, lo entiendes?</p>	<p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 100% afirma no entender el inglés en diferentes contextos fuera del colegio.</p>	<p>La anterior pregunta pretende analizar los distintos ambientes de aprendizaje donde se observa que es importante cambiar el lugar de la clase aunque el aprendizaje depende de otros factores como el constante input que se reciba.</p>
		<p>¿La clase de inglés en más chévere cuando estás...?</p>	<p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el</p>	<p>Si bien el aula de clase es un lugar de reunión frecuente, es importante</p>

			<p>56% afirma que la clase de inglés es más chévere cuando se realiza en el parque, el 11% cuando están fuera del colegio, 11% cuando están en el patio, 11% cuando están en el auditorio y el 11% restante afirman que cuando están en el salón de clase.</p>	<p>explorar otros ambientes ya que permiten observar nuevos objetos, por tanto nuevo vocabulario; es importante crear otro ambiente lleno de expectativa y curiosidad el cual cumple un papel fundamental en el aprendizaje en contexto.</p>
		<p>¿Cómo te gustaría que fuera tu clase de inglés?</p>	<p>En un total de 10 niñas encuestadas del grado segundo del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 50% afirma que la clase sería más divertida si fuese fuera de salón de clase, la mayoría expone en el parque, e 20% afirma que fuera más divertida a través de juegos, el 20% siguiente afirma que la clase debería tener más materiales y el 10% restante afirma que debería ser más compartida entre compañeras y la profesora.</p>	<p>La diversión es una parte fundamental de la vida de los niños. Comúnmente el parque es el lugar conocido por toda la familia donde se produce alegría y risa. Por tanto es este el lugar añorado por las estudiantes para hacer su clase de inglés. Esto no quiere decir que todas las clases se realicen en este</p>

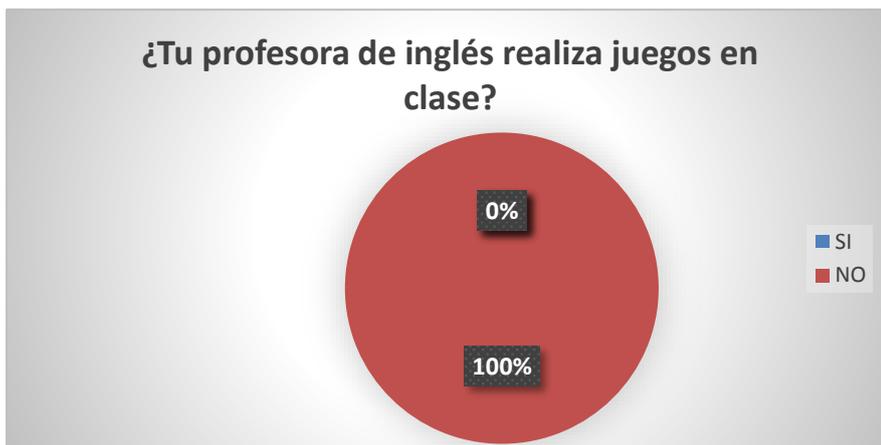
				espacio, pues se volvería rutinario. Lo importante es generar distintos espacios de aprendizaje de manera lúdica.
--	--	--	--	---

Según los resultados de las encuestas realizadas a las estudiantes del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se pudo evidenciar que en la clase de inglés no se manejaban actividades lúdicas como el juego, por ende no se propiciaba la motivación ni el gusto por el aprendizaje del inglés. Un aspecto importante a tener en cuenta fue la falta de práctica de la habilidad comunicativa en el aprendizaje del idioma ya que no se brindaban los espacios para su puesta en escena, desaprovechando el gusto de las estudiantes por hablar e interactuar entre ellas. Además de esto, las estudiantes expresan su gusto por el uso de herramientas tecnológicas en su aprendizaje. Del mismo modo ellas afirman tener dificultad para hablar, comprender y leer en inglés.

Análisis de datos

Encuesta de entrada estudiantes grado 2

1.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría motivación en donde se afirmó que no se realizan juegos en la clase de inglés en un porcentaje del 100%. (Tapia, 1997), en su libro: *“Motivar para el aprendizaje”* dice que el docente debe propiciar la motivación permanente durante toda la clase para permitir el interés y la motivación por el aprendizaje a través de diversas estrategias partiendo del conocimiento del contexto y los intereses de los estudiantes. Por tanto es necesario involucrar no solo estrategias de juego sino cualquier estrategia que incentive el interés del estudiante por el aprendizaje.

2.



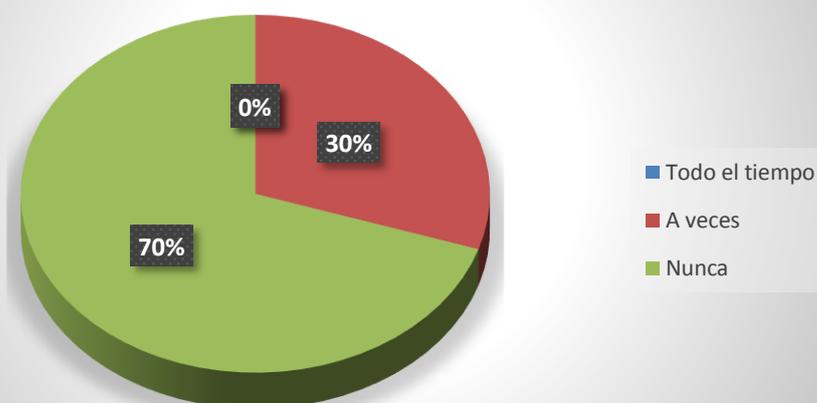
En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta comprendida en la categoría motivación en donde se afirmó que dibujar era la actividad que realizaban en la clase de inglés con más frecuencia con

un porcentaje del 70% seguido por la escritura con un porcentaje del 30%. (Bruner, 1986) Distingue sistemas de procesamiento de información con los cuales el estudiante construye modelos de la realidad. Uno de estos modelos es el aprendizaje icónico el cual se vale de imágenes para representar el entorno sobre todo en los primeros años de escolaridad, cuando no se tiene muy bien consolidada la escritura.



De un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde el 100% de las estudiantes afirma no entender lo que las profesora les dice en inglés. Según (Boeree, 2011), el aprendizaje del idioma inglés debe abarcar otros campos como el social; por ejemplo el elemento de la interacción, el cual considera esencial en los procesos de aprendizaje y comprensión. Del mismo modo afirma la importancia de minimizar la actitud negativa de algunos compañeros y maestros para no frustrar el aprendizaje. Los resultados observados en la gráfica son preocupantes en la medida en que falta comprensión de lo escuchado y por lo tanto no hay suficiente interacción.

4. En la clase de inglés hablas en inglés: todo el tiempo, a veces, nunca?

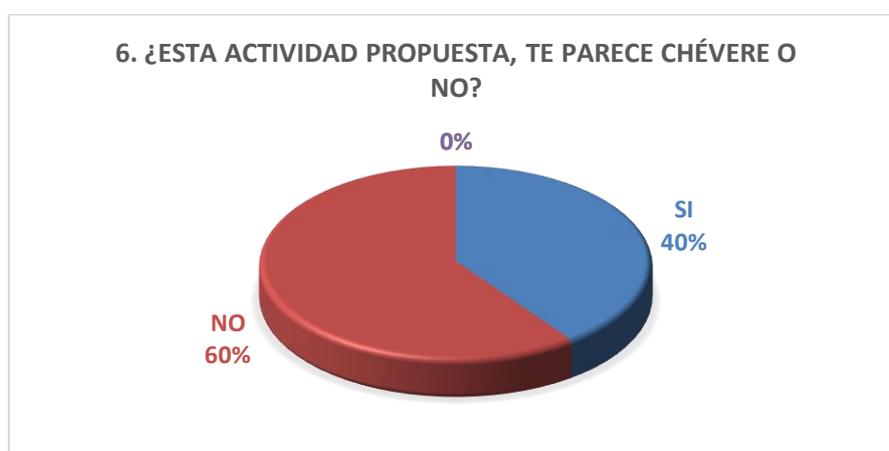


De un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde el 70% afirmó nunca hablar en inglés dentro de la clase y el 30% dijo hacerlo a veces durante la clase. (Vigostsky, 2009) considera que el lenguaje se debe adquirir en situaciones reales y de intercambio comunitario; además de esto afirma que el lenguaje va mediado por un círculo sociocultural para el estudiante donde puede expresar sus diferentes puntos de vista haciendo uso de sus habilidades comunicativas. Adicionalmente (Nation I) manifiesta que la gramática y el vocabulario se deben aprender en un contexto comunicativo. Por tanto los resultados obtenidos muestran un desaprovechamiento del espacio y el tiempo para el desarrollo de la habilidad comunicativa.

5. ¿CUÁNDO VAS A EMPEZAR TU CLASE DE INGLÉS, QUE ACTIVIDADES REALIZAS?



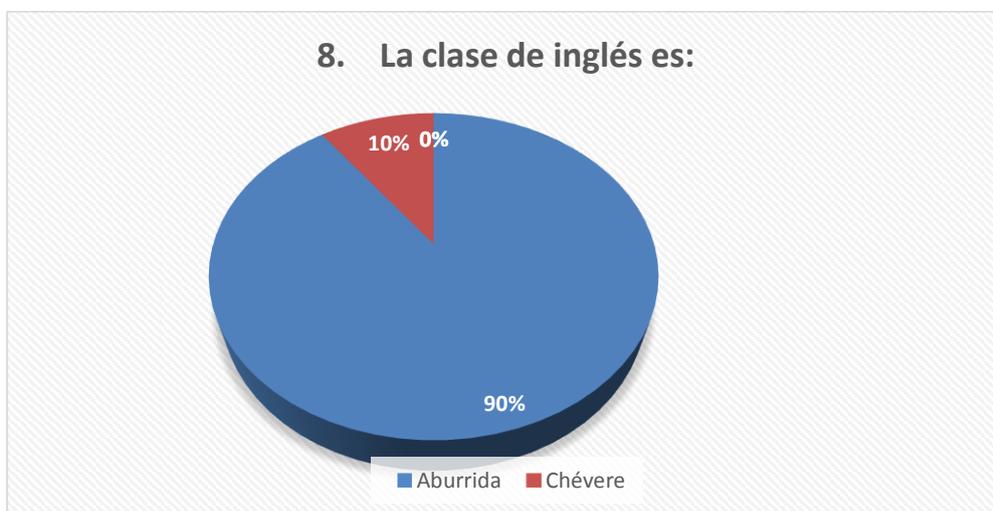
En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde el 70% afirmó que orar es la actividad que realizan al empezar la clase seguido por saludar con el 10% y el 20% restante afirmó no realizar ninguna. Es probable que las estudiantes no consideren el rezar como una actividad inicial, pero según la filosofía católica institucional, orar es una de las actividades que se debe realizar al iniciar cada clase. Esta actividad se realiza en inglés como forma de tomar provecho de la clase y el espacio.



De un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta para argumentar la actividad escogida en la clase. ¿Cuándo vas a comenzar tu clase de inglés, qué actividades realizas? Por lo tanto se pretende saber si esta actividad era de sus agrado o no; se pudo observar que a un 60% no le agrada la actividad al iniciar la clase y al 40% sí le agrada, lo cual indica que sería prudente tener un componente comunicativo donde el estudiante participe manifestando intenciones por sus familiares. Bruner aconseja a los docentes que al enseñar algo nuevo pongan en práctica su proceso de andamiaje donde se propicie el aprendizaje de manera espontánea y natural fomentando un aprendizaje activo y colaborativo. Según esta afirmación la actividad de oración se convierte en todo lo contrario a lo propuesto por el autor, donde la memorización y la repetición cumplen un factor cotidiano siendo de poco interés para las estudiantes. Se sugiere poner en práctica el vocabulario aprendido de manera espontánea en el momento de la oración.

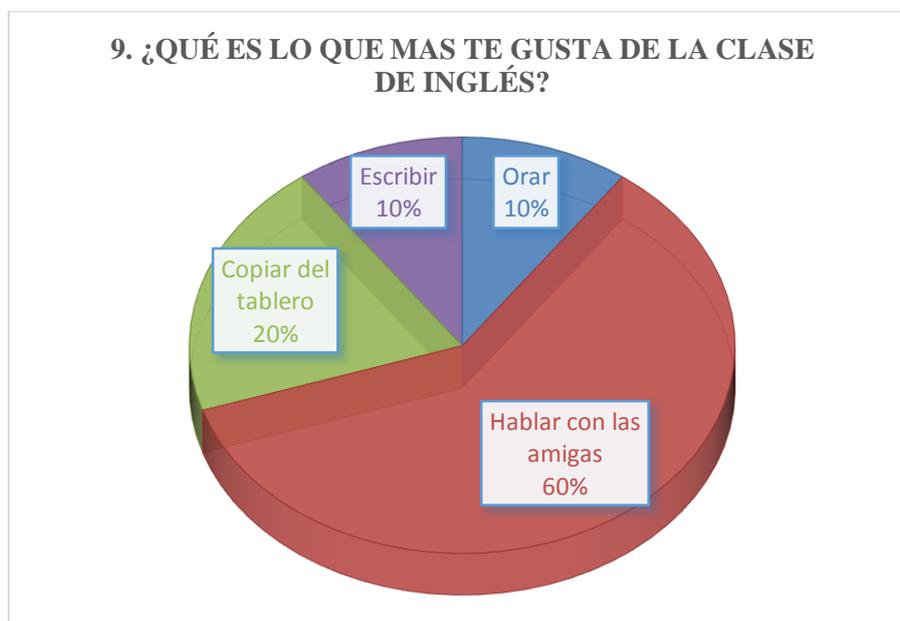


En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en la que el 80% afirmó que la clase de inglés les gusta muy poco mientras que el 20% les gusta mucho. En estos resultados es evidente la falta de motivación de las estudiantes.

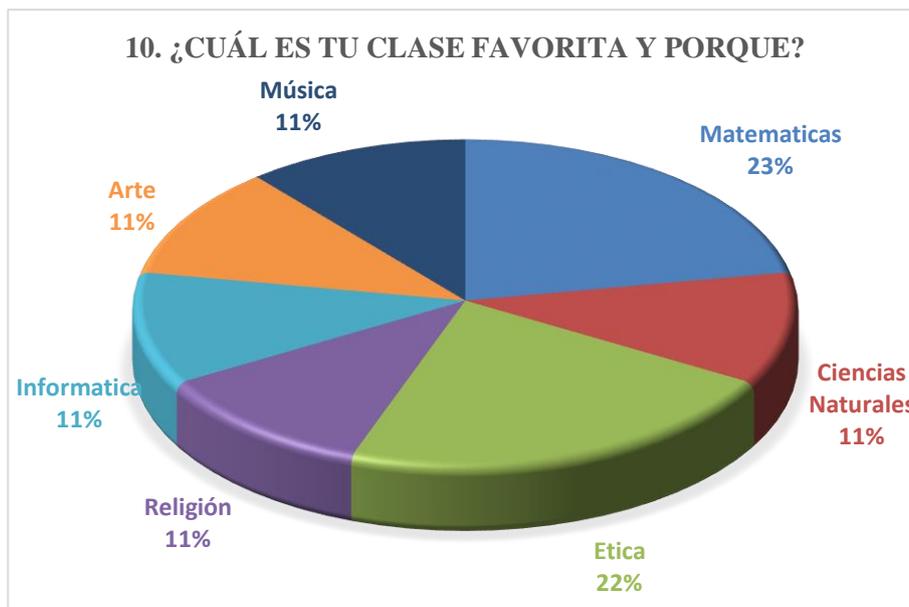


En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en la cual se observó que el 90% de las niñas les parece la clase de inglés aburrida mientras que el 10% les parece chévere. De acuerdo al modelo de eficacia percibido por (Schunk, 1997), es necesario tener en cuenta las siguientes variables al momento de actuar en el proceso motivacional en los aprendices: El auto concepto, las metas

de aprendizaje, el componente expectante y el componente afectivo, los cuales fundamentan una buena estrategia motivacional. Lo anterior sugiere la importancia de que la docente reflexione sobre el uso que le da a las anteriores variables.

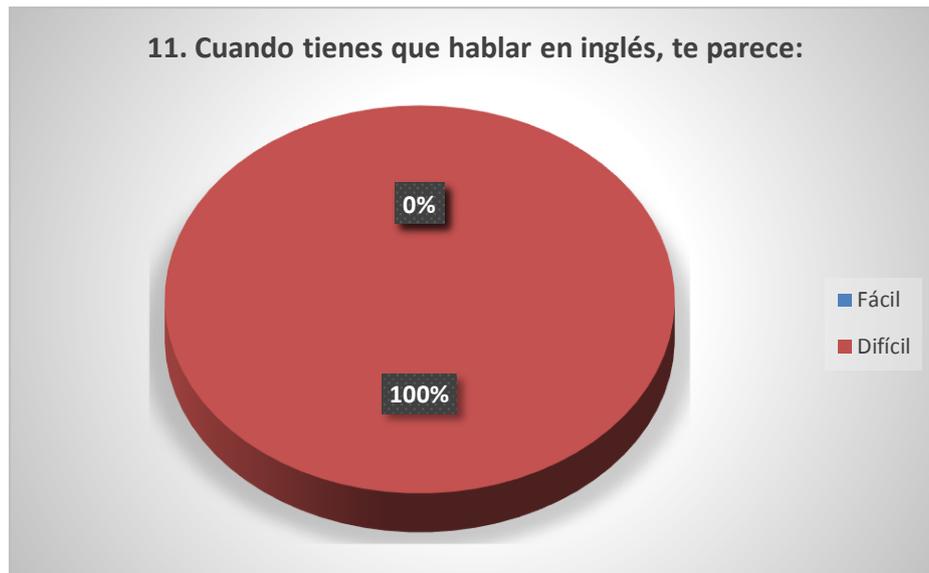


En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 60% de las niñas afirma que lo que más les gusta de la clase es hablar con las amigas, el 20% copiar del tablero, el 10% escribir y el 10% orar. De acuerdo con (Boeree, 2011), los niños en edades entre los 7 y los 12 años están inmersos en un mundo social, lo cual implica un desarrollo de su habilidad comunicativa como herramienta de su entorno. Se podría tomar provecho del interés por interactuar con las compañeras como herramienta para el desarrollo de la habilidad comunicativa en la segunda lengua.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde 23% afirmó que su clase favorita es matemáticas porque les enseñan cosas para la vida, el 22% afirma que la clase favorita es ética porque les proponen actividades divertidas, el 11% afirma que es ciencias naturales porque pueden investigar, el 11% religión porque les ponen videos, el 11% siguiente afirma que es música porque pueden cantar, el 11% artes porque hacen cosas divertidas y creativas y el 11% restante afirma que es informática porque trabajan con el computador. (Freire, 2005) define el concepto de lúdica como: “una síntesis entre desesperación social y aprendizaje”; esta afirmación es apoyada por (Jiménez Velez, Raimundo Dinello, & Motta Marroquin, Lúdica Cuerpo y Creatividad: La nueva pedagogía para el siglo XXI, 2001), donde se expresa: “Lo lúdico hace parte de nuestros anhelos, gustos, sueños, ideales. Tratando de jugar a algo, resultamos jugando a otras alternativas, cosas, expectativas.”

Las respuestas obtenidas por las estudiantes se relacionan con las afirmaciones de los autores ya que el aprendizaje significativo es más llamativo en cuanto se fundamenta en gustos, sueños, ideales y expectativas. Esta podría ser una de las razones por las cuales las estudiantes escogen la clase de matemáticas como su favorita. No deja de ser preocupante el hecho de que la clase de inglés no fue mencionada dentro de las favoritas.

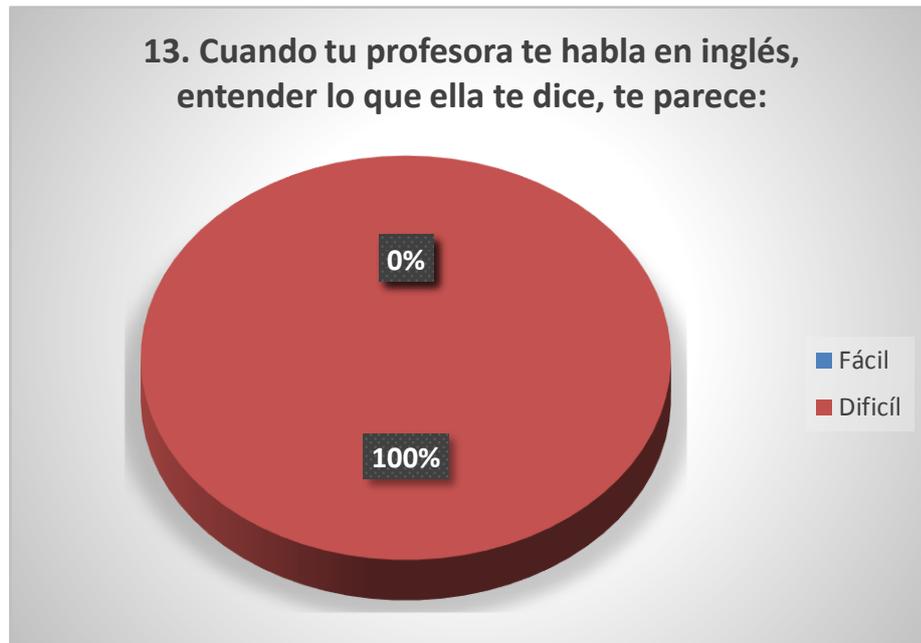


En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 100% afirma que hablar en inglés es difícil. Según (Kandel & Schwartz, 2000) el input es un factor fundamental en el proceso de producción del lenguaje debido a que si no se provee de suficientes datos lingüísticos que contengan ejemplos fonéticos y léxicos, la habilidad comunicativa se torna difícil para el aprendiz.

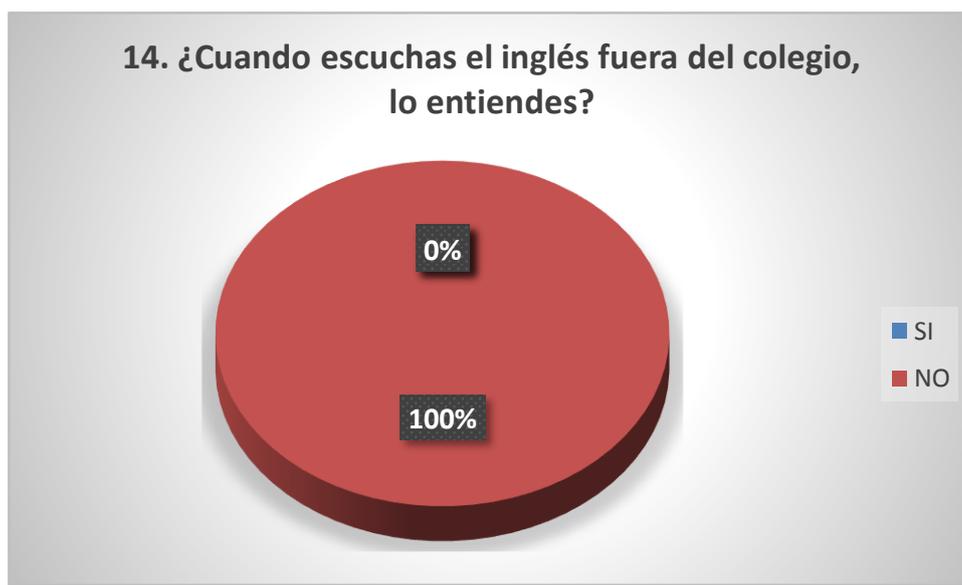


En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 90% les parece que leer en inglés es difícil y

el 10% no responde. De acuerdo con (Wong, 2005), el input proviene de diferentes medios auditivos y escritos, por lo tanto al no estar expuesto suficientemente al medio social y cultural no se recibirá el input, por lo cual no será comprensible cuando se observe en otro contexto lector. Es indispensable que el estudiante tenga contacto frecuentemente con el input en medios escritos para desarrollar esta habilidad comunicativa.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 100% afirma no entender lo que la profesora les habla en inglés. (Wong, 2005) afirma que para comprender lo que escucha es necesario permanecer dentro del contexto lingüístico, de tal forma que se permita un ambiente innato. Según esto es conveniente proveer el medio lingüístico y las herramientas auditivas para desarrollar la habilidad de listening.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 100% afirma no entender el inglés en diferentes contextos fuera del colegio. Esta respuesta se relaciona con la pregunta número 13 donde se tiene en cuenta el contexto socio cultural en la adquisición del input comprensible. En este caso el contexto externo no provee herramientas lingüísticas comprensibles para las estudiantes o son insuficientes; por tal razón afirman no entender el inglés cuando lo escuchan fuera del colegio.



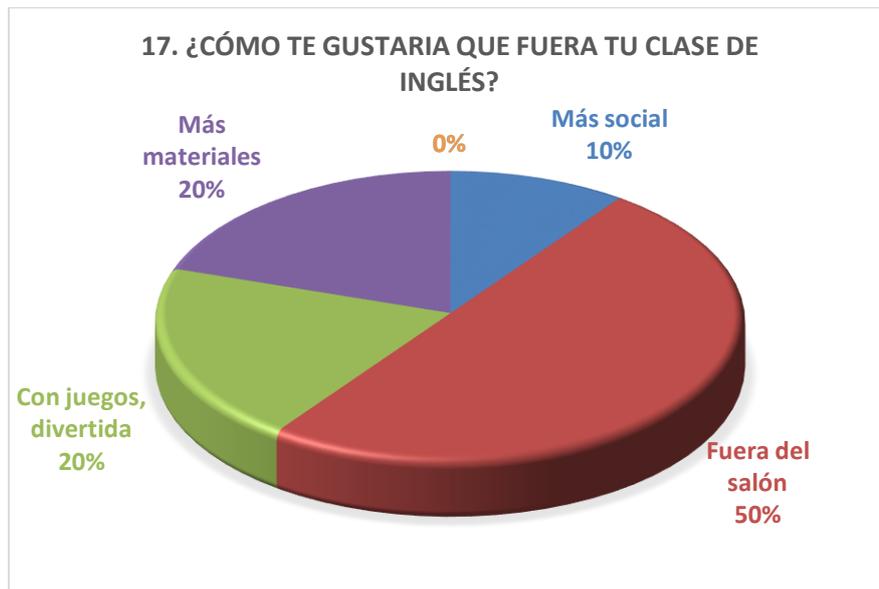
En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 30% afirma que los materiales que más les gusta utilizar en la clase de inglés son la grabadora, el 30% los libros, el 10% guías, 10% juguetes, 10% televisor, y el 10% restante no responde.

Los medios tecnológicos no son ajenos a la enseñanza–aprendizaje del inglés. Estos medios permiten actualizar los métodos de enseñanza y hacer un aprendizaje lúdico y dinámico. (Tomalin, 1986) le atribuye un valor importante a los medios tecnológicos afirmando que son útiles para presentar y practicar nuevo lenguaje por lo cual es una herramienta importante para consolidar lo aprendido y proveer una plataforma para poner en práctica el trabajo por extensión.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 56% afirma que la clase de inglés es más chévere cuando se realiza en el parque, el 11% cuando están fuera del colegio, 11% cuando están en el patio, 11% cuando están en el auditorio y el 11% restante afirman que cuando están en el salón de clase. (Velasquez, 2008) considera que el espacio donde se da el aprendizaje no es relevante, lo importante es diseñar la clase de tal modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia.

Aunque es importante el punto de vista de este autor, se podría afirmar que el espacio sí contribuye al aprendizaje y genera expectativa e interés en los estudiantes; por tal razón las estudiantes inclinan su gusto por el parque como espacio de aprendizaje.



De un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta en donde el 50% afirma que la clase sería más divertida si fuese fuera de salón de clase, la mayoría dice que en el parque; el 20% afirma que sería más divertida a través de juegos; el 20% siguiente afirma que la clase debería tener más materiales; el 10% restante afirma que debería ser más compartida entre compañeras y la profesora. Esta respuesta se relaciona con la pregunta número 16, donde se da una gran importancia al espacio de aprendizaje según lo afirman las estudiantes.

Matriz 3. Sistematización. Programa de Intervención.

Fecha	Categorías	Descripción de la Actividad	Objetivos	Resultados de la observación
Agosto 25 – 2015	<p>*Ambientes de Aprendizaje</p> <p>* Lúdica</p> <p>* Enseñanza- Aprendizaje del Inglés</p> <p>* Motivación</p>	<p>Juego: “Bingo”. Cada integrante obtiene un cartón el cual debe completar a medida que escucha los números en inglés. Cuando el estudiante termine de completar el cartón debe gritar “BINGO”. Se propone jugar de manera individual para que cada estudiante pueda desarrollar la habilidad de “listening”.</p> <p>Juego: “Snake and Stairs”. Por equipos cada integrante lanza los dados y asciende las casillas obtenidas en los dados, gana quien llegue primero a la casilla 100, las escaleras permiten ascender más rápido pero si se cae en la casilla de la cabeza de una serpiente, el jugador se desliza hasta la cola perdiendo turnos. (El requisito para ascender es escribir los números en letras en una hoja según las casillas que tenga que avanzar). Se pueden formar los grupos que se deseen.</p>	<p>La actividad está diseñada con el objetivo de fortalecer la comprensión y el desarrollo en las habilidades de escucha.</p> <p>Se pretende ayudar a mejorar la grafía de los números e identificación de sus cantidades al jugar bingo y escalera.</p> <p>De la misma forma se propicia la interacción y el aprendizaje colaborativo integrando la lúdica y la motivación.</p>	<p>Las estudiantes se mostraron motivadas al realizar la actividad.</p> <p>Practicaron la grafía de los números y se corrigieron entre pares.</p> <p>Se observaron dificultades en la escritura en las niñas que ingresaron recientemente a la institución mientras que las antiguas ya manejan este tema con mayor eficacia.</p> <p>Se desarrolló la habilidad del listening en el dictado de los números. Esto se observó en una disminución de preguntas a través de la actividad lo cual mostró una mayor comprensión del tema.</p>
Agosto	*Ambientes	<p>PARTES DEL CUERPO:</p> <p>*Observar la película</p>	La actividad está diseñada con el	Se observó motivación al desarrollar la

<p>27 - 2015</p>	<p>de Aprendizaje</p> <p>* Lúdica</p> <p>* Enseñanza- Aprendizaje del Inglés</p> <p>* Motivación</p>	<p>“Monster Inc” y congelar algunas escenas para describir los protagonistas (monstruos).</p> <p>*Formar grupos de 5 estudiantes y crear un monstruo grande por equipos según la descripción dada por el profesor. Dibujar, recortar y unir las partes del cuerpo en cartulina, se exponen al final los monstruos y se hace una descripción de cada uno ante el curso. (La actividad se puede realizar en el patio).</p> <p>*En una hoja tamaño carta, pegar partes del cuerpo hasta formar un monstruo y escribir sus partes en inglés. (Las imágenes pueden ser tomadas de revistas).</p> <p>*En fichas bibliográficas dibujar las partes del cuerpo y hablar de su cuidado e higiene. (Formar un álbum de flashcards).</p> <p>*Hacer mímica cantando la canción “Head, shoulders knees and toes” para memorizar y comprender el vocabulario en inglés.</p>	<p>objetivo de fortalecer la comprensión y el desarrollo en las habilidades de escucha y expresión oral.</p> <p>Esta actividad permite identificar el vocabulario relacionado con las partes del cuerpo dibujando y pintando de manera cooperativa en diferentes ambientes de aprendizaje.</p>	<p>de actividad.</p> <p>Se realizó integración de saberes y trabajo cooperativo.</p> <p>El resultado fue positivo en cuanto al aprendizaje del vocabulario y a la exposición del mismo, observando un avance en el desarrollo de la habilidad del habla.</p>
----------------------	--	---	--	--

		<p>*Observar el poster de los monstruos N° 1 y hacer una descripción de forma oral frente a los compañeros teniendo en cuenta los adjetivos y el vocabulario relacionado. Escribir los números en cada monstruo según la descripción leída.</p> <p>Escribir la descripción de sí mismo, ponerlas en una bolsa, luego se da la oportunidad a cada niño de sacar una la cual después de leer la descripción tendrá que adivinar el nombre del compañero que la escribió.</p>		
Agosto 31	<p>*Ambientes de Aprendizaje</p> <p>* Lúdica</p> <p>* Enseñanza- Aprendizaje del Inglés</p> <p>* Motivación</p>	<p>VERBOS: Realizar mímicas de acciones permitiendo una interacción con sus compañeros donde los demás adivinen la acción representada.</p> <p>Se propone cantar la canción: The Wheels of the Bus y representar la mímica. (Se recomienda cantar la canción mientras los estudiantes se desplazan de un lugar a otro del colegio haciendo la mímica de un conductor de bus y los pasajeros). Esta canción se puede practicar cada vez que se</p>	<p>La actividad está diseñada con el objetivo de fortalecer la comprensión y el desarrollo en las habilidades de escucha y expresión oral.</p> <p>Esta actividad permite identificar el vocabulario relacionado con las acciones.</p>	<p>Se observó motivación durante la realización de la actividad.</p> <p>Se desarrollaron habilidades de habla y escritura, permitiendo a las estudiantes hablar en voz alta y escribir el vocabulario según los distintos contextos.</p> <p>Esta actividad tuvo gran aceptación fuera del salón ya que se utilizaron fichas y paisajes artificiales para su realización, permitiendo acercar a las niñas a un ambiente natural de</p>

		<p>desplacen a la cafetería, al parque, al patio o cualquier otro lugar.</p> <p>Observar los paisajes propuestos. Colorear y pegar las actividades que se pueden realizar en las diferentes situaciones. (Utilizar los cut-outs). Estos paisajes también pueden ser dibujados en el tablero permitiendo que los niños pasen y dibujen actividades que se pueden realizar en cada uno de ellos. Cada niño puede pasar al frente y pegar una imagen en el tablero, dibujar o realizarlo en su hoja personal.</p> <p>Mencionar las actividades que cada personaje dibujado realiza. (se sugiere introducir expresiones como I like, I don't like, I love, I hate en diferentes tiempos verbales según la necesidad o tema visto).</p>		<p>interacción.</p> <p>Se aprendieron nuevas expresiones como I like. I don't like, I hate, I love, entre otras, que permitieron ser integradas en el contexto comunicativo.</p>
Septiembre 2	<p>*Ambientes de Aprendizaje</p> <p>* Lúdica</p> <p>*Enseñanza-Aprendizaje del Inglés</p>	<p>ESTRUCTURAS GRAMATICALES:</p> <p>Jugar "Stop". Este juego colectivo consiste en completar una tabla de requerimientos con una inicial solicitada, la tabla deberá ser completada con sustantivos, adjetivos,</p>	<p>La actividad está diseñada con el objetivo de fortalecer la comprensión y el desarrollo en las habilidades de escucha, expresión oral y escritura.</p>	<p>Se observó una disposición positiva al realizar la actividad, se evidenció motivación y felicidad en el aprendizaje.</p> <p>Se evidenció un incremento en el</p>

	* Motivación	animales, Objetos, Países, colores, frutas y acciones. Gana quien termine todas las palabras en el menor tiempo posible con la inicial propuesta por el profesor. Se anotan los puntos a favor. (se puede jugar por equipos).	Esta actividad permite identificar el vocabulario relacionado con las partes del cuerpo dibujando y pintando de manera cooperativa en diferentes ambientes de aprendizaje.	vocabulario y su efectiva puesta en práctica en actividades posteriores. Se reconoció el uso de verbos, adjetivos, sustantivos y demás estructura gramaticales. Además se incentivó el desarrollo de la habilidad de escritura de manera coherente.
Septiembre 4	*Ambientes de Aprendizaje * Lúdica * Enseñanza- Aprendizaje del Inglés * Motivación	Dibujar la rayuela en el piso y en cada cuadro escribir una estructura gramatical (verbs, adjectives, color, animal, nouns, sentences in simple present and present continuous). La rayuela se puede jugar en equipos o de forma individual. Se sugiere realizar la actividad en el patio o parque. Cada jugador lanza una ficha a un recuadro de la rayuela, el jugador pasa brincando cada recuadro con saltos en un pie excepto el lugar donde cayó la piedra, para poder pasar de un recuadro al siguiente debe decir el vocabulario solicitado del lugar donde se encuentra.	La actividad está diseñada con el objetivo de fortalecer la lectura y el desarrollo en las habilidades de escucha y expresión oral. Esta actividad permite identificar el vocabulario relacionado con las estructuras gramaticales en diferentes ambientes de aprendizaje.	Se observó motivación en el desarrollo de la actividad. Se incentivó el desarrollo de la actividad de escritura llevando el orden de las oraciones; Sujeto- verbo – complemento e implementando el vocabulario aprendido.
Septiembre	*Ambientes de Aprendizaje	ANIMALS: Jugar a la silla vacía, los niños bailan	La actividad está diseñada con el	Se observó goce y disfrute en la actividad

bre 7	<p>* Lúdica</p> <p>* Enseñanza- Aprendizaje del Inglés</p> <p>* Motivación</p>	<p>alrededor de las sillas donde uno de sus integrantes al parar la música se quedara sin silla, ese integrante deberá tomar un nombre de un animal y dibujarlo en el tablero. Se forman equipos para tratar de adivinar el animal y se anota punto al grupo ganador con un tiempo límite de un minuto por dibujo (el estudiante que dibuja el animal no puede hablar mientras dibuja).</p> <p>Observar la película “Madagascar” y hacer imágenes congeladas para describir los animales que allí aparecen.</p> <p>Formar 4 grupos de estudiantes, cada grupo tendrá las fichas de un rompecabezas que tendrán que armar en el menor tiempo posible. (Se recomienda que esta actividad se realice en un espacio abierto, preferiblemente en el parque).</p> <p>Luego los estudiantes tendrán la posibilidad de nombrar los animales que armaron en su figura y describir el hábitat correspondiente del animal</p>	<p>objetivo de fortalecer la comprensión y el desarrollo en las habilidades de escucha y expresión oral.</p>	<p>de la silla vacía ya que esto permitió la integración de todas las niñas y creó un ambiente propicio para la comunicación.</p> <p>Se observó disfrute en la actividad de la película ya que se cambió el ambiente de aprendizaje y se creó un ambiente lúdico de colores y formas. Las estudiantes pedían otra película nuevamente.</p> <p>Se desarrollaron actividades de competencia en el armado de rompecabezas de animales lo cual permitió la expresión de la habilidad comunicativa.</p> <p>Se desarrolló la habilidad del habla, de lectura, escritura y escucha al dibujar al describir el hábitat de su animal favorito, teniendo en cuenta sus propios intereses.</p>
-------	--	--	--	---

		<p>Se pueden escribir los nombres de los animales en el cuaderno o en el tablero para mayor atención a la escritura. (El docente debe entregar la imagen completa a cada grupo como guía).</p> <p>Pintar su animal favorito o su mascota y exponerla ante el curso. (SE PROPONE FORMATO).</p> <p>Pegarlos en el salón para decorar.</p> <p>Entregar el nombre de un animal a cada estudiante y hacer el sonido que produce cada animal para que los demás lo identifiquen en inglés.</p> <p>Añadir vocabulario como: partes del cuerpo de los animales, modo de desplazamiento, productos derivados y clasificación de domésticos y salvajes.</p>		
--	--	---	--	--

Diario de Campo Intervención.

FECHA	CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PREGUNTAS QUE HACEN LOS	OBSERVACIONES	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
--------------	------------------	------------------------------------	--------------------------------	----------------------	-----------------	-----------------------

			ESTUDIANTES ANTES			
Agosto 25 2015	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Motivación • Habilidades Comunicativas • Ambientes de Aprendizaje 	*Juegos de Bingo escuchando los números y escribiendo correctamente los números e inglés.	<p>¿Cómo se escribe el número 37?</p> <p>¿Cómo se escribe ese número?</p> <p>¿Cuál número dijiste?</p> <p>¿Seventy es con v o b?</p>	Las estudiantes preguntaron si los juegos eran para ellas y si se iban a poner en práctica. Mostraban ansiedad en jugar y preguntaron el vocabulario general.	*Actividades escritas, fotos.	*Las estudiantes se mostraron muy motivadas y con preguntas frecuentes.
Agosto 27 2015	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Motivación • Habilidades Comunicativas • Ambientes de Aprendizaje 	* Juegos de escaleras escuchando los números y escribiéndolos correctamente en inglés a medida que avanza el juego. *Canto y mímica de la canción: B I N G O	<p>¿Podrías repetirnos el número?</p> <p>¿Cuál número?</p> <p>¿Cómo?</p> <p>¿Cómo se escribe twelve?</p>	Se observó motivación al desarrollar la actividad. Se realizó integración de saberes y trabajo cooperati	*Actividades escritas, fotos.	*Las estudiantes se mostraron muy motivadas y con preguntas frecuentes. El resultado fue positivo en cuanto al aprendizaje

				vo.		del vocabulario y a la exposición del mismo, observando un avance en el desarrollo de la habilidad del habla.
Agosto 31	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Motivación • Habilidades • Comunicativas • Ambientes de Aprendizaje 	<p>Realizar mímicas de acciones permitiendo una interacción con sus compañeros donde los demás adivinen la acción representada.</p> <p>Se propone cantar la canción: The Wheels of the Bus y representar la mímica. (Se recomienda cantar la canción mientras los estudiantes se desplazan de un lugar a otro del colegio haciendo la mímica de un conductor de bus y los pasajeros). Esta canción se puede practicar cada vez que se desplacen a la cafetería, al parque, al patio o cualquier otro lugar.</p>	<p>¿Podrías repetir la canción?</p> <p>¿Qué significa I hate?</p> <p>¿Cómo dices esquina?</p> <p>¿Cómo dices: ir a la tienda?</p>	<p>Se observó motivación durante la realización de la actividad.</p> <p>Se desarrollaron habilidades de habla y escritura permitiendo a los estudiantes hablar en voz alta y escribir el vocabulario según los distintos contextos.</p>	<p>Fotos</p> <p>Actividades escritas y orales</p>	<p>Esta actividad tuvo gran aceptación fuera del salón ya que se utilizaron fichas y paisajes artificiales para su realización, permitiendo acercar a las niñas a un ambiente natural de interacción.</p> <p>Se aprendieron nuevas expresiones como I like, I don't like, I hate, I love, entre otras, que permitieron</p>

		<p>Observar los paisajes propuestos. Colorear y pegar las actividades que se pueden realizar en las diferentes situaciones. (Utilizar los cut-outs). Estos paisajes también pueden ser dibujados en el tablero permitiendo que los niños pasen y dibujen actividades que se pueden realizar en cada uno de ellos. Cada niño puede pasar al frente y pegar una imagen en el tablero, dibujar o realizarlo en su hoja personal.</p> <p>Mencionar las actividades que cada personaje dibujado realiza. (Se sugiere introducir expresiones como I like, I don't like, I love, I hate en diferentes tiempos verbales según la necesidad o tema visto).</p>				<p>ser integradas en el contexto comunicativo.</p>
Septiembre 2	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Motivación 	<p>Jugar "Stop". Este juego colectivo consiste en</p>	<p>¿Alguien sabe un animal</p>	<p>Se observó una</p>	<p>Actividad</p>	<p>Se reconoció el uso de verbos,</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad de Comunicativas • Ambientes de Aprendizaje 	<p>completar una tabla de requerimientos con una inicial solicitada, la tabla deberá ser completada con sustantivos, adjetivos, animales, Objetos, Países, colores, frutas y acciones.</p> <p>Gana quien termine todas las palabras en el menor tiempo posible con la inicial propuesta por el profesor. Se anotan los puntos a favor. (se puede jugar por equipos).</p>	<p>por T?</p> <p>¿Nos puedes dar más tiempo por favor?</p>	<p>disposición positiva al realizar la actividad, se evidenció motivación y felicidad en el aprendizaje.</p> <p>Se evidenció un incremento en el vocabulario y su efectiva puesta en práctica en actividades posteriores.</p>	<p>es escritas.</p> <p>Fotos</p>	<p>adjetivos, sustantivos y demás estructura gramaticales ; además se incentivó al desarrollo de la habilidad de escritura de manera coherente.</p>
Septiembre 4	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Motivación • Habilidad de Comunicativas 	<p>Dibujar la rayuela en el piso y en cada cuadro escribir una estructura gramatical (verbs, adjectives, color, animal, nouns, sentences in simple present and present</p>	<p>¿Debo saltar por la derecha o la izquierda ?</p> <p>¿Nombre</p>	<p>Se observó motivación en el desarrollo de la actividad, goce y</p>	<p>Fotos</p> <p>Actividades escritas</p>	<p>Se incentivó el desarrollo de la actividad de escritura llevando el orden de las oraciones; Sujeto-</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ativas • Ambient es de Aprendizaje 	<p>continuous).</p> <p>La rayuela se puede jugar en equipos o de forma individual. Se sugiere realizar la actividad en el patio o parque. Cada jugador lanza una ficha a un recuadro de la rayuela, el jugador pasa brincando cada recuadro con saltos en un pie excepto el lugar donde cayó la piedra, para poder pasar de un recuadro al siguiente debe decir el vocabulario solicitado del lugar donde se encuentra.</p>	<p>de un verbo?</p> <p>¿Qué es un adjetivo?</p> <p>¿Cuál era el presente simple?</p>	<p>disfrute en el proceso de aprendizaje.</p>		<p>verbo – complement o e implementan do el vocabulario aprendido.</p>
Septiembre 7	<ul style="list-style-type: none"> • Lúdica • Motivación • Habilidades • Comunicativas • Ambient es de Aprendizaje 	<p>Jugar a la silla vacía, los niños bailan alrededor de las sillas donde uno de sus integrantes al parar la música se quedara sin silla, ese integrante deberá tomar un nombre de un animal y dibujarlo en el tablero. Se forman equipos para tratar de adivinar el animal y se anota punto al grupo ganador con un tiempo límite de un minuto por dibujo.</p>	<p>¿Se pueden grupos de 5?</p> <p>¿Nos puedes dar más tiempo para armar el rompecabezas?</p>	<p>Se observó goce y disfrute en la actividad de la silla vacía ya que esto permitió la integración de todas las niñas y creó un ambiente propicio para la comunica</p>	<p>Fotos</p> <p>Actividad es escritas</p> <p>Dibujos</p> <p>Rompecabezas</p>	<p>Las estudiantes pedían otra película nuevamente. Se desarrollaron actividades de competencia en el armado de rompecabezas de animales, lo cual permitió la expresión de</p>

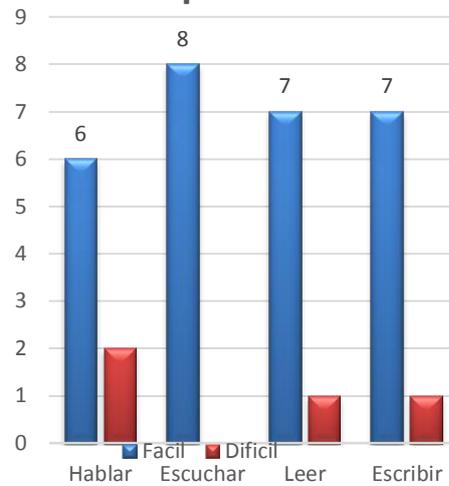
	<p>(El estudiante que dibuja el animal no puede hablar mientras dibuja).</p> <p>Observar la película “Madagascar” y hacer imágenes congeladas para describir los animales que allí aparecen.</p> <p>Formar 4 grupos de estudiantes, cada grupo tendrá las fichas de un rompecabezas que tendrán que armar en el menor tiempo posible. (Se recomienda que esta actividad se realice en un espacio abierto, preferiblemente en el parque).</p> <p>Luego los estudiantes tendrán la posibilidad de nombrar los animales que armaron en su figura y describir el hábitat correspondiente del animal</p> <p>Se pueden escribir los nombres de los animales en el</p>		<p>ción.</p> <p>Se observó disfrute en la actividad de la película ya que se cambió el ambiente de aprendizaje y se creó un ambiente lúdico de colores y formas.</p>		<p>la habilidad comunicativa.</p> <p>Se desarrolló la habilidad del habla, de lectura, escritura y escucha al dibujar al describir el hábitat de su animal favorito, teniendo en cuenta sus propios intereses.</p>
--	---	--	--	--	--

		<p>cuaderno o en el tablero para mayor atención a la escritura. (El docente debe entregar la imagen completa a cada grupo como guía).</p> <p>Pintar su animal favorito o su mascota y exponerla ante el curso. (SE PROPONE FORMATO).</p> <p>Pegar en el salón para decorar.</p> <p>Entregar el nombre de un animal a cada estudiante y hacer el sonido que produce cada animal para que los demás lo identifiquen en inglés.</p> <p>Añadir vocabulario como: partes del cuerpo de los animales, modo de desplazamiento, productos derivados y clasificación de domésticos y salvajes.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

Análisis de Datos

Resultados de encuestas de salida a estudiantes de grado 2

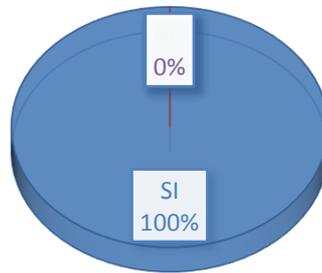
1. En la clase de inglés, ¿Qué es fácil o difícil para ti?



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde se afirmó que hablar en inglés es fácil con un porcentaje del 60% mientras que 40% opina lo contrario. Comprender lo que se escucha en inglés es fácil con un porcentaje del 80% mientras que el 20% opina lo contrario. Comprender lo que se lee es fácil con un porcentaje del 70% mientras que un 30% afirma lo contrario. Escribir en inglés es fácil con un porcentaje del 70% mientras que el 30% expresa que no es fácil.

Después de realizar las actividades lúdicas para el desarrollo de las habilidades comunicativas, se pudo evidenciar una disminución en la apatía frente al aprendizaje del inglés y se observó una disminución de la dificultad en el porcentaje, al compararlo con la encuesta de entrada. Las estudiantes muestran una superación en el desarrollo del habla en un 60%, en la habilidad de escucha en un 80% y en la de lectura en un 60%. Por tanto se observa que las estudiantes cambiaron su punto de vista frente al aprendizaje del idioma de manera positiva a través de las diferentes estrategias lúdicas implementadas.

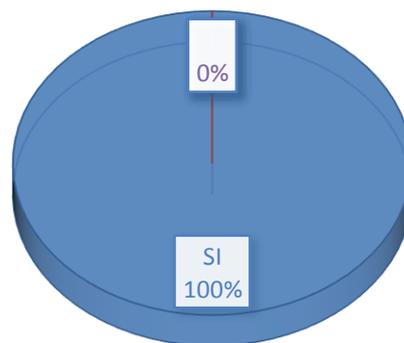
2. Entiendes lo que tu profesora te dice en inglés?



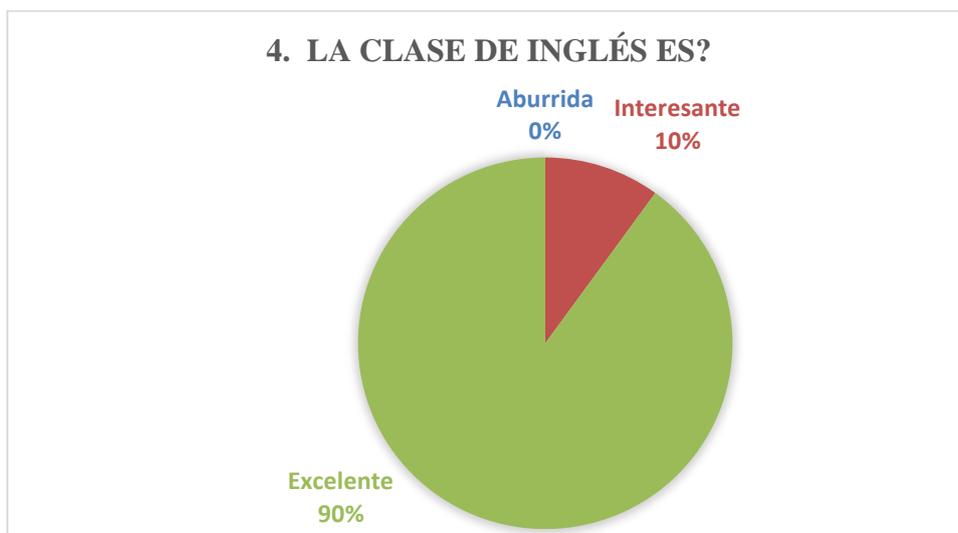
En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde se observó que el 100% de las niñas afirma entender lo que la profesora le dice en inglés.

Al comparar estos resultados con la encuesta de entrada se puede evidenciar que el resultado es totalmente opuesto, cambiando la opinión de las estudiantes en un 100%. Esto permite evidenciar que la comunicación dada por la docente se hace más efectiva cuando se hace través de la lúdica y en contextos de aprendizaje significativos.

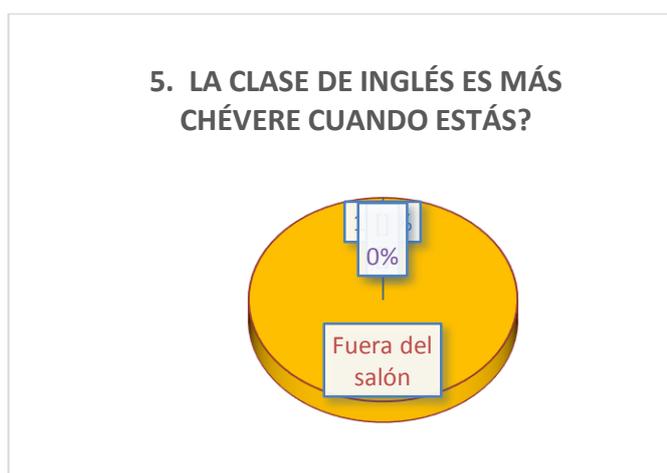
3. TE GUSTA LA CLASE DE INGLÉS ?



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde se afirmó que el 100% de las niñas afirma que les gusta la clase de inglés. Se puede evidenciar un cambio positivo en la opinión de las estudiantes al compararlo con la encuesta de entrada (pasó de 20% a 100%). Lo anterior permite evidenciar que las estudiantes incrementaron el gusto y el interés por el área.

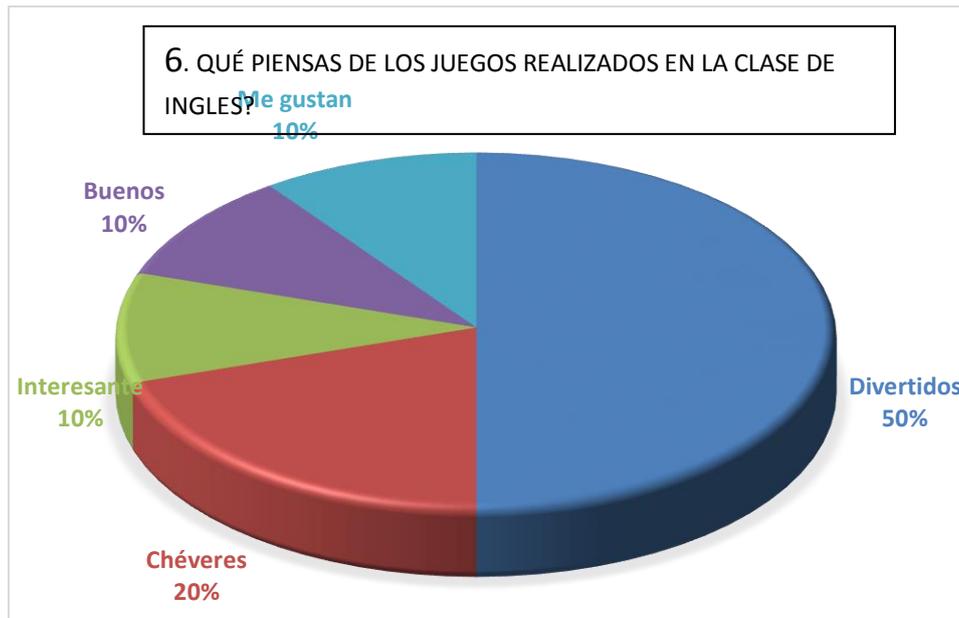


En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde se observó que el 90% de las estudiantes expresan que la clase de inglés es excelente mientras que el 10% afirman que la clase de inglés es interesante. Según estas respuestas, se puede concluir que la opinión de las estudiantes es bastante favorable al compararla con opinión inicial de la encuesta de entrada donde se afirmaba que la clase de inglés era aburrida en un 90% y chévere en un 10%. Esto evidencia un incremento significativo en la motivación frente al proceso de aprendizaje del idioma.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde se afirmó que la clase de inglés es más chévere

cuando están fuera del salón, con un porcentaje del 100%. Estas respuestas coinciden con la encuesta de entrada en la cual se observó la misma tendencia a practicar la clase de inglés fuera del salón, específicamente en el parque, con un porcentaje del 56% seguido por el patio y el auditorio. Lo anterior confirma que las estudiantes desean un cambio de ambiente en los procesos de aprendizaje.



En un total de 10 niñas encuestadas del grado 2 del Colegio María Auxiliadora Norte, se evaluó la anterior pregunta donde se afirmó que las actividades realizadas en la clase de inglés son divertidas con un porcentaje del 50%; chéveres 20%; interesantes 10%; buenas, 10%; generan gusto 10%. Lo anterior parece dar a entender que las actividades lúdicas implementadas son de agrado para las estudiantes en un porcentaje mayor frente a las que se venían trabajando.

Sistematización: Encuesta de salida estudiantes grado 2, Colegio María Auxiliadora Norte.

Categorías	Descripción de la Actividad	Pregunta	Transcripción	Interpretación de los datos
Enseñanza- Aprendizaje de las	Encuesta	¿En clase de inglés,	1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil	De manera general se puede evidenciar que las estudiantes

<p>habilidades comunicativas</p>		<p>hablar, escuchar, leer, escribir es fácil o difícil?</p>	<p>3.Leer: Fácil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Fácil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Fácil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Difícil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Difícil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Fácil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Fácil 4.Escribir: No responde</p> <p>1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Fácil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Difícil 2.Escuchar: Fácil 3.Leer: Fácil 4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Fácil 2.Escuchar: Fácil</p>	<p>presentan motivación y expresan tener facilidad en el aprendizaje en cada una de las habilidades evaluadas.</p> <p>Según estas respuestas se puede concluir que la opinión frente al aprendizaje del inglés se volvió más favorable, permitiendo una mayor comprensión de cada habilidad.</p>
----------------------------------	--	---	--	--

			<p>3.Leer: Fácil</p> <p>4.Escribir: Fácil</p> <p>1.Hablar: Difícil</p> <p>2.Escuchar: Difícil</p> <p>3.Leer: Anulada</p> <p>4.Escribir:Difícil</p>	
Enseñanza- Aprendizaje de las habilidades comunicativas		¿Entiendes lo que tu profesora te dice en inglés?	<p>1. Si</p> <p>2. Si</p> <p>3. Si</p> <p>4. Si</p> <p>5. Si</p> <p>6. Si</p> <p>7. Si</p> <p>8. Si</p> <p>9. Si</p> <p>10. Si</p>	Se observa una mayor comprensión de las indicaciones y de los temas expuestos por la docente del área. El input manejado en las clases de inglés ha sido significativo y comprensible para las estudiantes.
Motivación		¿Te gusta la clase de inglés?	<p>1. Si</p> <p>2. Si</p> <p>3. Si</p> <p>4. Si</p> <p>5. Si</p> <p>6. Si</p> <p>7. Si</p> <p>8. Si</p> <p>9. Si</p> <p>10. Si</p>	Se puede concluir un gusto por el área de inglés en un 100%.
Lúdica		¿La clase de inglés es? Aburrida Interesante Excelente	<p>1. Excelente</p> <p>2. Excelente</p> <p>3. Excelente</p> <p>4. Excelente</p> <p>5. Excelente</p>	Se evidencia una motivación y un cambio positivo de actitud frente a la clase de inglés, derivado de las actividades lúdicas implementadas

			6. Excelente 7. Excelente 8. Interesante 9. Excelente 10. Excelente	encaminadas hacia el gusto por la asignatura.
Ambientes de Aprendizaje		¿La clase de inglés es más chévere cuando estás? *En el salón de clase *Fuera del salón de clase	1.Fuera del salón 2.Fuera del salón 3.Fuera del salón 4.Fuera del salón 5..Fuera del salón 6.Fuera del salón 7.Fuera del salón 8.Fuera del salón 9.Fuera de salón 10. Fuera del salón	De acuerdo con las respuestas obtenidas es evidente que las estudiantes prefieren realizar su clase fuera del salón, teniendo en cuenta que estas actividades lúdicas se pueden desarrollar en diferentes ambientes de aprendizaje que permitan a su vez la interacción con el medio y el contexto cultural de la lengua.
Ambientes de Aprendizaje, Lúdica y Motivación	Encuesta	¿Qué piensas de los juegos realizados en la clase de inglés?	1. Me encanta la clase de inglés. 2. Son divertidas 3. Enseña chévere 4. Divertidas 5. Divertidas 6. Chevere 7. Interesante 8. Buenas para rezar 9. Divertidas 10. Divertidas	Según las diferentes opiniones de las estudiantes se puede concluir que las actividades lúdicas son de agrado para las mismas ya que permiten no solo el aprendizaje del idioma sino el goce y el disfrute del proceso.

Según la anterior encuesta aplicada a las estudiantes del grado segundo del Colegio María Auxiliadora Norte, se pudo concluir que las estudiantes cambiaron su punto de vista

frente a las actividades realizadas por la docente del área, expresando gusto y motivación por el aprendizaje del inglés. Lo anterior permitió observar que las estudiantes gozaron de un aprendizaje colaborativo, inmersas en un contexto sociocultural simulado, lo cual permitió el fortalecimiento de la habilidad comunicativa en la segunda lengua.

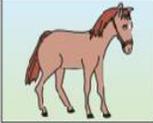
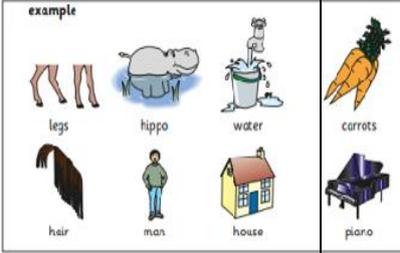
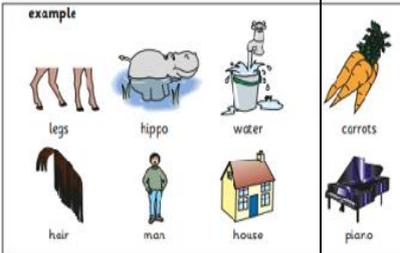
Del mismo modo el interés por la asignatura está mediado por la innovación, no solo en las prácticas educativas, sino por el cambio de ambiente de aprendizaje y los materiales que se utilizaron para las distintas sesiones; estos materiales se diseñaron de manera tal que las estudiantes pudieran tener contacto real con los mismos en un tiempo y espacio determinado según el tema seleccionado.

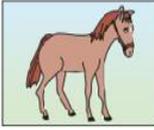
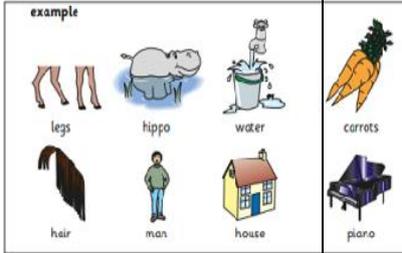
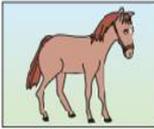
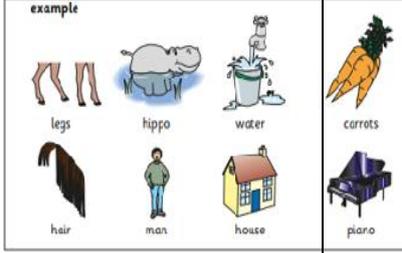
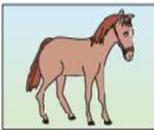
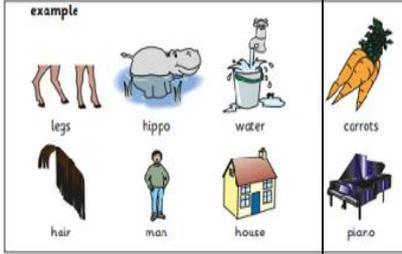
Se ha tomado provecho del interés y la motivación generada a través de las actividades lúdicas con el fin de mejorar el nivel de inglés de las estudiantes, el cual se evidencia en la prueba de salida que se presenta a continuación.

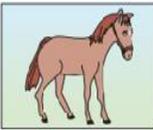
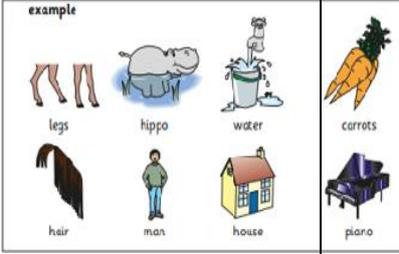
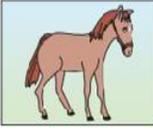
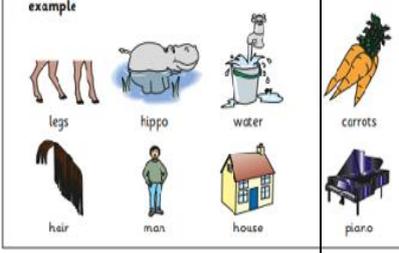
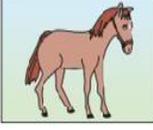
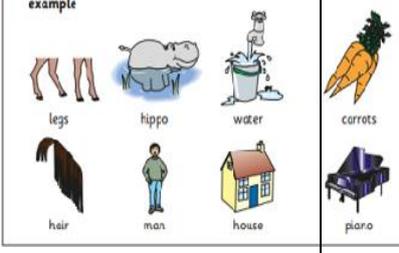
Observar anexo N° ____ Prueba diagnóstica.

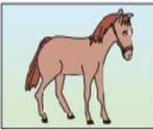
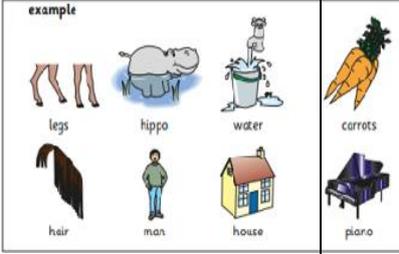
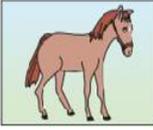
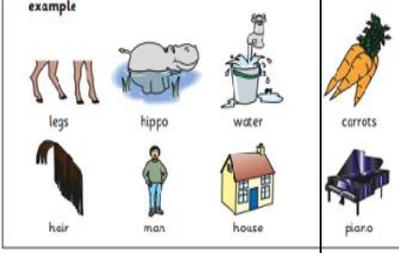
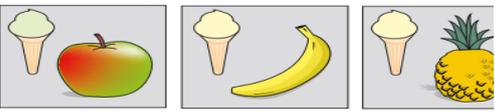
Tabla. ____ Observaciones Realizadas en las diferentes experiencias por los estudiantes en la prueba de salida

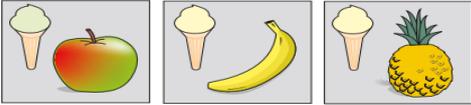
Prueba Diagnostica

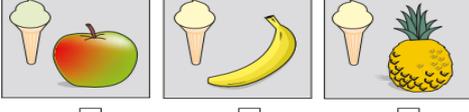
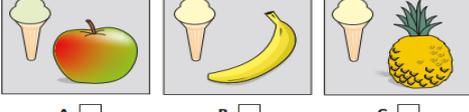
Observación –Imagen	Habilidad Comunicativa Evaluada	Preguntas realizadas por los estudiantes	Transcripción	Interpretación
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) or my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) or a garden. I like eating (3) and apples. I drink (4)</p> <p>A woman, a (5) or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	Reading and writing	N/A	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse.</i></p>	<p><i>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto.</i></p> <p><i>Conoce el significado de las palabras.</i></p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) or my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) or a garden. I like eating (3) and apples. I drink (4)</p> <p>A woman, a (5) or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	Reading and writing	¿Así voy bien?	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse.</i></p>	<p><i>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto.</i></p> <p><i>Conoce el significado de las palabras</i></p>

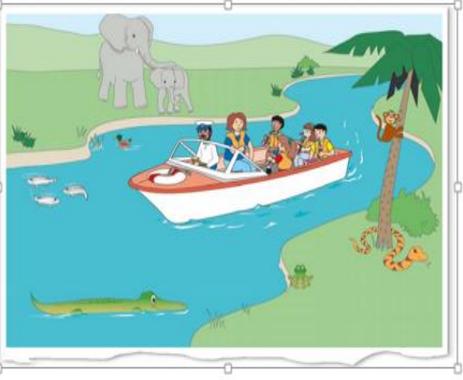
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) or a garden. I like eating (3) and apples. I drink (4)</p> <p>A woman, a (5) or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>		<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long house on my head. I am a big animal. I don't live in a hair of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am?</i> <i>I am a horse</i></p>	<p><i>Se observa un error en las palabras house y hair.</i></p> <p><i>Podría ser producto de la grafía de las mismas.</i></p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) or a garden. I like eating (3) and apples. I drink (4)</p> <p>A woman, a (5) or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p><i>¿What is hair?</i></p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am?</i> <i>I am a horse.</i></p>	<p><i>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto.</i></p> <p><i>Conoce el significado de las palabras</i></p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) or a garden. I like eating (3) and apples. I drink (4)</p> <p>A woman, a (5) or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p><i>¿Qué significa I've?</i></p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am?</i> <i>I am a horse.</i></p>	<p><i>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto.</i></p> <p><i>Conoce el significado de las palabras</i></p>

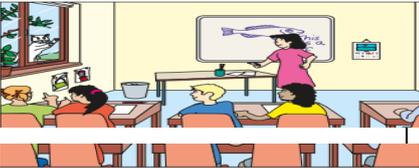
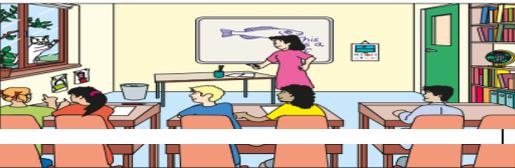
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) <u>hair</u> on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) <u>house</u> or a garden. I like eating (3) <u>carrots</u> and apples. I drink (4) <u>water</u>. A woman, a (5) <u>man</u> or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p>¿Me puedes explicar de nuevo por favor?</p>	<p>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me. What I am? I am a horse.</p>	<p>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto. Conoce el significado de las palabras.</p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) <u>hair</u> on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) <u>house</u> or a garden. I like eating (3) <u>carrots</u> and apples. I drink (4) <u>water</u>. A woman, a (5) <u>man</u> or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p>N/A</p>	<p>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me. What I am? I am a horse.</p>	<p>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto. Conoce el significado de las palabras.</p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) <u>hair</u> on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) <u>house</u> or a garden. I like eating (3) <u>carrots</u> and apples. I drink (4) <u>water</u>. A woman, a (5) <u>man</u> or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p>	<p>N/A</p>	<p>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me. What I am? I am a horse.</p>	<p>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto. Conoce el significado de las palabras.</p>

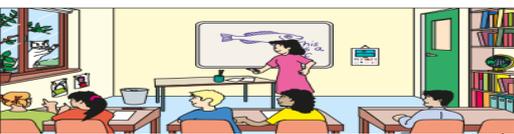
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) <u>hair</u> on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) <u>house</u> or a garden. I like eating (3) <u>carrots</u> and apples. I drink (4) <u>water</u>. A woman, a (5) <u>man</u> or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p> <p>N/A</p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse.</i></p>	<p>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto.</p> <p>Conoce el significado de las palabras.</p>
<p>A horse</p>  <p>I've got four <u>legs</u> two ears, two eyes and long (1) <u>hair</u> on my head. I'm a big animal. I don't live in a (2) <u>house</u> or a garden. I like eating (3) <u>carrots</u> and apples. I drink (4) <u>water</u>. A woman, a (5) <u>man</u> or a child can ride me. What am I? I am a horse.</p> <p>example</p> 	<p>Reading and writing</p> <p>N/A</p>	<p><i>I have four legs, two ears, two eyes and long hair on my head. I am a big animal. I don't live in a house of a garden. I like eating carrots and apples. I drink water. A woman, a man or a child can ride me.</i></p> <p><i>What I am? I am a horse. I am a horse.</i></p>	<p>La estudiante relaciona el vocabulario obtenido dentro de un texto corto. Comprende la intención del texto.</p> <p>Conoce el significado de las palabras.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p> <p>N/A</p>	<p>3. A 4. B</p>	<p>Se observa un buen desarrollo en la habilidad de escucha.</p> <p>Comprende el significado de algunos adjetivos.</p>

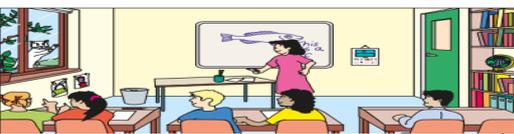
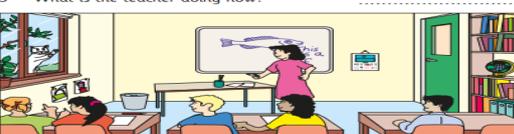
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>Otra vez por favor</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa falta de comprensión en el vocabulario escuchado e identificación del concepto.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa falta de comprensión en el vocabulario escuchado e identificación del concepto</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>¡Otra vez por favor!</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa falta de comprensión en el vocabulario escuchado e identificación del concepto.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>

<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1 A 2 B</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1 A 2 B</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen todas las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1. A 2. B</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen dos de las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1. A 2. B</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen dos de las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>

<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa excelente comprensión de las descripciones escuchadas.</p>
<p>1 Which is May?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p> <p>2 Which is Nick's favourite ice-cream?</p>  <p>A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C <input type="checkbox"/></p>	<p>Listening</p>	<p>N/A</p>	<p>1.A 2.B</p>	<p>Se observa poca comprensión de la instrucción, por tal motivo se escogen dos de las opciones sin prestar atención a ninguna opción. No hay comprensión ni del ejercicio ni del vocabulario escuchado.</p>
<p>5. Observa el dibujo y responde de manera oral preguntas como : Where is the snake? What are the colors of the snake? Entre otras...</p> 	<p>Speaking</p>	<p>¿Cómo así? ¿Cómo dices barco? ¿Cómo se dice palmera?</p>		<p>Se observó desinhibición al expresar sus ideas. Señalaban con seguridad el vocabulario aprendido lo cual evidencia un aprendizaje eficaz aunque con algunos errores de pronunciación. Se nota interés y motivación en aprender el vocabulario desconocido a través de preguntas.</p>
<p>2. Observa los dibujos y responde las preguntas:</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<p>1.Fish 2.Girl 3.She is writing 4.window 5.Five students</p>	<p>Se evidencia una comprensión de las preguntas realizadas. Las respuestas se</p>

<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>				<p>relacionan con la imagen lo cual muestra una comprensión de las preguntas.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fish 2. Girl 3. She is writing 4. Window 5. Student 	<p>Se observa un manejo adecuado del verbo TO BE y del presente continuo.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Fish 6. Girl 7. She is writing 8. Window 9. Student 	<p>Se evidencia una comprensión de las preguntas realizadas.</p> <p>Las respuestas se relacionan con la imagen lo cual muestra una comprensión de las preguntas.</p> <p>Se comprende el tema Wh Questions.</p>

<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>¿Qué significa How many?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fish 2. Girl 3. She is writing 4. At the window 5. Five Stupendt 	<p>Se evidencia comprensión de las preguntas realizadas aunque se presentan errores en la grafía de algunas palabras.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fish 2. Girl 3. She is writing 4. At the window 5. Five Students 	<p>Se evidencia una comprensión de las preguntas realizadas.</p> <p>Las respuestas se relacionan con la imagen lo cual muestra una comprensión de las preguntas.</p> <p>Se comprende el tema Wh Questions.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fish 2. Girl 3. She is writing 4. At the window 5. Five Students 	<p>Se evidencia una comprensión de las preguntas realizadas.</p> <p>Las respuestas se relacionan con la imagen lo cual muestra una comprensión de las preguntas.</p>

<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fish 2. A girl 3. She's writing 4. At the window 5. Five Students 	<p>Se comprenden las preguntas realizadas.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.Fish 2.Girl 3._____ 4.Writng 5.Wondow 	<p>No se comprenden las preguntas propuestas lo cual permite observar un desconocimiento del vocabulario básico y de las formas para preguntar como las Wh questions, No se responde ninguna pregunta.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p>  <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>	<p>Reading and Writing</p>	<p>N/A</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fish 2. A girl 3. She's writing 4. At the window 5. Five Students 	<p>Se evidencia una comprensión de las preguntas realizadas. Las respuestas se relacionan con la imagen lo cual muestra una comprensión de las preguntas.</p>
<p>Questions</p> <p>1 What is the teacher drawing? a</p>  <p>2 Who is holding the cat? a</p> <p>3 What is the teacher doing now?</p> 	<p>Reading and Writing</p>	<p>¿Podria s explicar me de nuevo?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.Fish 2.A girl 3._____ 4.She's writing 5.Five Students 	<p>Se observa una falta de comprensión mínima en algunas preguntas.</p>

 <p>4 Where is the cat now? at the</p> <p>5 How many children are looking at the cat?</p>			
--	--	--	--

En la prueba de salida se puede evidenciar que las estudiantes han mostrado un avance positivo en las habilidades de reading al comprender mejor las preguntas y resolverlas de manera acertada teniendo en cuenta la coherencia del texto. Del mismo modo se puede observar un avance en la habilidad comunicativa ya que las estudiantes se muestran motivadas a expresar sus ideas y al contestar preguntas relacionadas con imágenes. Estas habilidades han sido fortalecidas por medio de actividades lúdicas donde se enfatizó en la adquisición del vocabulario y estructuras gramaticales mientras que la habilidad de escucha no se observó fortalecida a pesar de la puesta en práctica de las mismas, lo cual resulta en una baja comprensión de lo escuchado.

Al comparar los resultados de la prueba de salida con la prueba diagnóstica se puede observar que las estudiantes mejoraron su nivel de inglés específicamente en la adquisición de nuevas palabras, comprensión de textos e instrucciones y fortalecimiento de la habilidad comunicativa. Estos procesos se llevaron a cabo acompañados de interés, goce y motivación por el idioma.

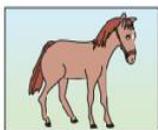
Resultados o Hallazgos

Categoría: habilidades comunicativas

En la prueba diagnóstica aplicada en el grado 2 se observan bajos niveles de la lengua en las habilidades de writing, reading y listening, más notorio esto en la habilidad de speaking.

Prueba de ello es la evaluación puesta en práctica –Starters, avalada por la Universidad de Cambridge- para diagnosticar el nivel de inglés de las estudiantes, el cual arrojó los siguientes resultados:

A horse



I've got four legs two ears, two eyes and long

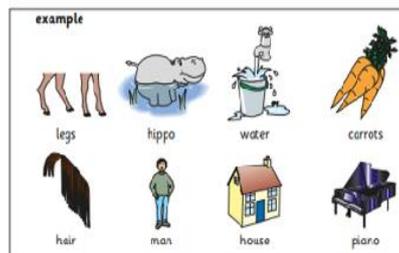
(1) on my head. I'm a big animal. I don't live in

a (2) or a garden. I like eating

(3) and apples. I drink (4)

A woman, a (5) or a child can ride me.

What am I? I am a horse.



Respuestas:

*I have four legs, two ears, two eyes and long **hippo** on my head. I'm a big animal. I don't live in a **carrots** of a garden. I like eating **water** and apples. I drink _____. A woman, a _____ or a child can ride me.*

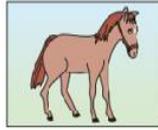
What I am?

Las respuestas obtenidas evidencian un desconocimiento del vocabulario expuesto a pesar de que se relaciona con las imágenes.

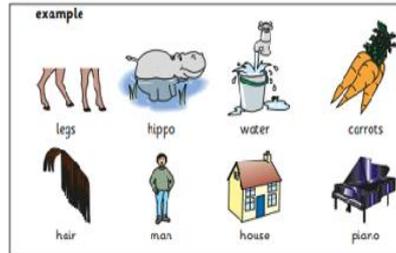
No se evidencia comprensión ni coherencia en el texto debido a que no se relacionan palabras básicas en el mismo. Además se observa desconocimiento de algunos tiempos verbales como el pasado y otros elementos gramaticales simples como los pronombres personales y verbos.

En la prueba de salida se evidenció un avance en el conocimiento del vocabulario y su relación dentro de un texto específico. Se evidenció también coherencia y comprensión del significado general del texto.

A horse



I've got four legs two ears, two eyes and long
(1) on my head. I'm a big animal. I don't live in
a (2) or a garden. I like eating
(3) and apples. I drink (4)
A woman, a (5) or a child can ride me.
What am I? I am a horse.



Respuestas:

*I have four legs, two ears, two eyes and long **hair** on my head. I am a big animal. I don't live in a **house** of a garden. I like eating **carrots** and apples. I drink **water**. A woman, a **man** or a child can ride me.
What I am? I am a horse.*

Según (Piaget, 1961), la adquisición del lenguaje se encuentra en la zona del innatismo y el culturalismo, que se basan en el proceso de acomodación y asimilación de experiencias previas del niño. El niño construye su propio conocimiento en la medida que interactúa con el medio, con objetos y con personas lo cual alimenta su vocabulario y todo su lenguaje en general, lo cual apoya las actividades realizadas de manera lúdica con las estudiantes pues al hacerlas más vivenciales se está teniendo en cuenta los preconceptos del niño y facilita su comprensión

(Kandel & Schwartz, 2000) definen este 'alimento' como el input, es decir datos lingüísticos primarios, los cuales contienen ejemplos fonéticos y léxicos entre otros. Añade que ésta es la materia prima con la cual se alimentan los procesos mentales de adquisición de una lengua.

En el caso de los niños, este "input" tiene un grado de importancia mayor ya que ellos se encuentran en un periodo adquisitivo innato de su lengua materna y por consiguiente de la segunda lengua; por este motivo, el niño no solo debe ser guiado a descubrir un significado derivado del input sino que debe poseer un entorno social que se lo permita.

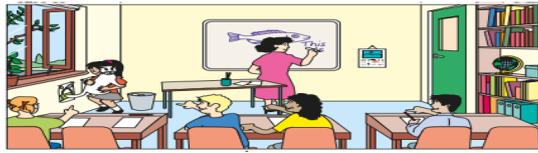
No muy lejos de esta afirmación, (Macnamara, 1972) afirma que el niño no adquiere la gramática primero y luego la usa sino todo lo contrario: comprende el significado del

contexto a tratar y luego se ayuda a adquirir la lengua, entre esto la gramática. Por esta misma razón se busca que el docente promueva ayudas extralingüísticas partiendo del contexto del niño ofreciendo la posibilidad de adquirir el conocimiento de manera natural tal como ellos mismo lo hacen desde sus primeros años de vida.

Habilidad: Reading and Writing

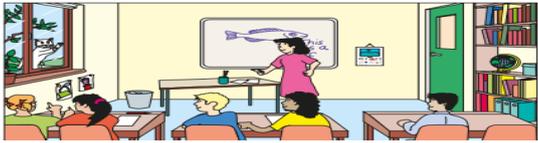
Questions

1 What is the teacher drawing? a



2 Who is holding the cat? a

3 What is the teacher doing now?




4 Where is the cat now? at the

5 How many children are looking at the cat?

Respuestas:

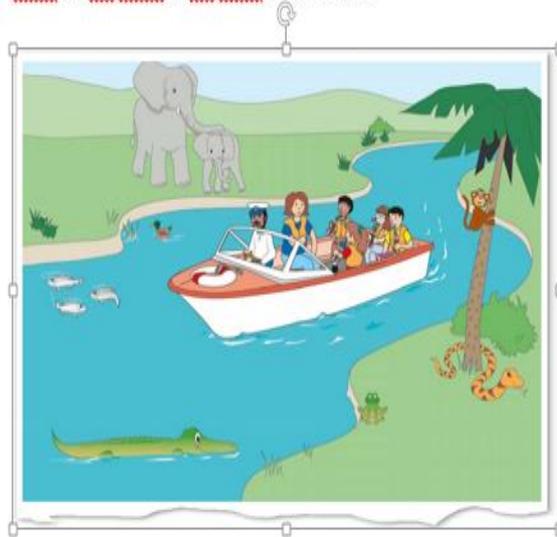
6. *Fish*
7. ____
8. ____
9. ____
10. *No*

No se comprenden las preguntas realizadas.

Las respuestas no se relacionan con la imagen, lo cual muestra una falta de comprensión, especialmente en las preguntas que implican wh-questions.

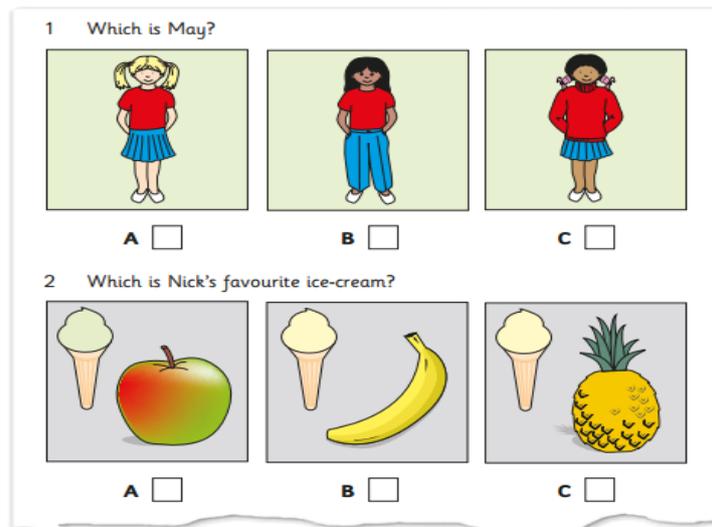
Habilidad: Speaking

5. Observa el dibujo y responde de manera oral preguntas como : Where is the monkey?
What are the colors of the snake? Entre otras...



Se observó frustración al momento de describir la imagen, en algunas ocasiones se nombran los animales sin formar oraciones coherentes. La expresión verbal es escasa. Se desconoce un vocabulario básico y se pregunta frecuentemente sobre el significado de las palabras. Se presentaron periodos de silencio prolongado aunque se observe la imagen con atención.

Habilidad: Listening



Respuestas:

1. A B C

2. A B C

No se comprenden las instrucciones dadas ni escuchadas en la prueba de escucha; se eligen todas las respuestas, lo cual implica un desinterés y desmotivación en el aprendizaje escogiendo cualquier respuesta al azar o marcándolas todas sin evidenciar conocimiento.

A lo largo de la observación se pudo concluir que las niñas mostraban gran desinterés y apatía frente al aprendizaje del inglés, propiciando la indisciplina y bajo rendimiento en cada periodo académico, lo que se evidenciaba en las notas finales y en los diferentes procesos académicos que involucraran la lengua inglesa.

De acuerdo con (Wong, 2005), el input proviene de diferentes medios auditivos y escritos, por lo tanto al no estar expuesto suficientemente al medio social y cultural no se recibirá el input, por lo cual no será comprensible cuando se observe en otro contexto lector. Es indispensable que el estudiante tenga contacto frecuentemente con el input en medios escritos para desarrollar esta habilidad comunicativa.

De acuerdo con (Erikson & Rodriguez, 1983), los niños en edades entre los 7 y los 12 años de edad están inmersos en un mundo social, lo cual implica un desarrollo de su habilidad comunicativa como herramienta de su entorno. Se podría sacar provecho del interés por interactuar con las compañeras como herramienta para el desarrollo de la habilidad comunicativa en la segunda lengua.

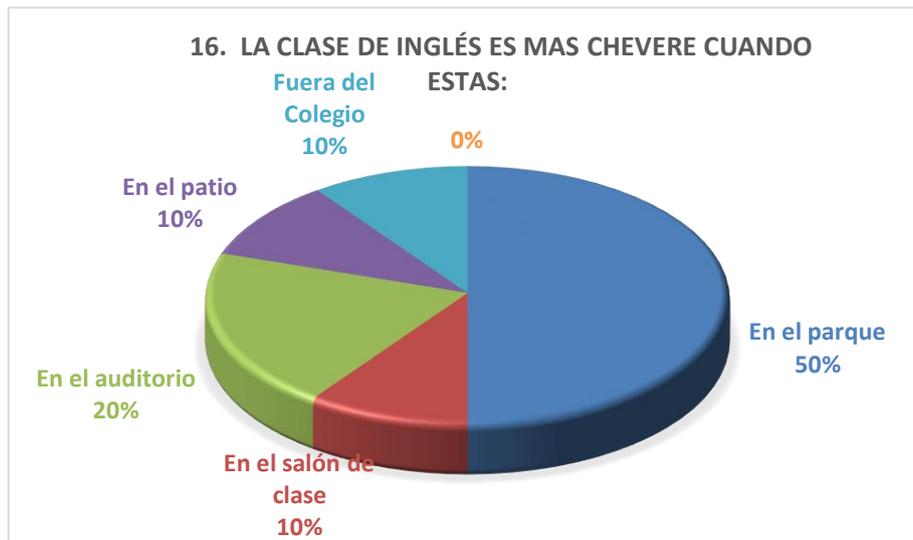
(Bruner , Juego, pensamiento y lenguaje., 1986) aconseja a los docentes que al enseñar algo nuevo pongan en práctica su proceso de andamiaje donde se propicie el aprendizaje de manera espontánea y natural, partiendo del uso de la primera lengua en la clase de inglés fomentando un aprendizaje activo y colaborativo con el propósito de privilegiar la comprensión por parte de los niños. Según esta afirmación, la actividad de rezar se convierte en todo lo contrario a lo propuesto por el autor donde la memorización y la repetición cumplen un factor cotidiano siendo de poco interés para las estudiantes. Se sugiere poner en práctica el vocabulario aprendido de manera espontánea en el momento de la oración.

(Vigostsky, 2009) considera que el lenguaje se debe adquirir en situaciones reales y de intercambio comunitario, además de esto afirma que el lenguaje va mediado por un círculo sociocultural para el estudiante donde puede expresar sus diferentes puntos de vista haciendo uso de sus habilidades comunicativas. Por tanto los resultados obtenidos muestran un desaprovechamiento del espacio y el tiempo para el desarrollo de la habilidad comunicativa.

Categoría: Ambientes de Aprendizaje

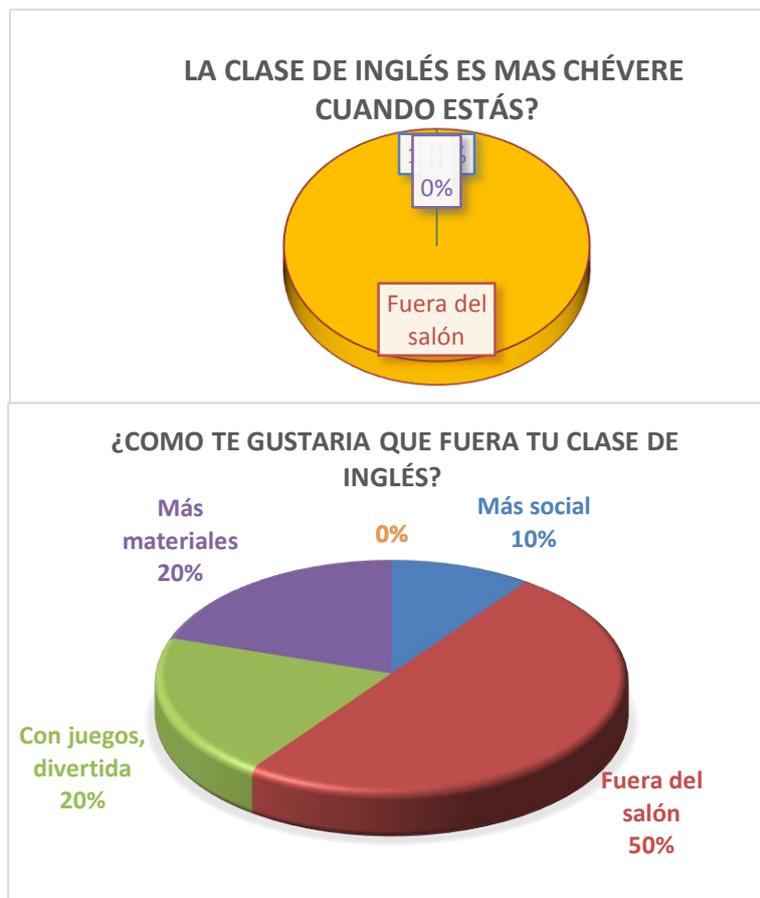
A través de la práctica pedagógica se evidenció un primero un desinterés y luego un gusto por el área de inglés.

Se pudo observar que al permitirles cambiar de lugar las sillas y pupitres para realizar una actividad, su actitud participativa aumentaba y su concentración permanecía por más tiempo. Teniendo en cuenta que estas prácticas no se realizaban de manera frecuente se tomaron en cuenta para su futura investigación y evaluación como posible herramienta de motivación en la clase de inglés.



Después de la puesta en práctica de las diferentes actividades lúdicas, el ambiente de aprendizaje se ha ido cambiando propiciando una actitud positiva, motivadora y enriquecedora tanto dentro del aula como fuera de ella. El cambio de espacios y de ambientes de aprendizajes ha permitido que las estudiantes se integren y compartan su conocimiento en diferentes contextos, logrando así una interacción más cercana con el medio, permitiéndoles utilizar sus sentidos a su vez que les permite una apropiación del significado.

El gusto por el área creció, las alumnas expresan que el mejor lugar para realizar la clase de inglés es fuera del salón. Como evidencia se presenta la siguiente gráfica tomada de una encuesta de salida para las estudiantes objeto de estudio.



(Velasquez, 2008) define el término ambientes de aprendizaje como las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar, lo cual no lo limita solo a un determinado espacio o lugar.

La definición ubica los ambientes de aprendizaje como todos aquellos elementos físicos- sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, que caracterizan el lugar donde un estudiante ha de realizar su aprendizaje. (Velásquez 2008), pág. 13.

En el mismo contexto (Velasquez, 2008) apoya su teoría según las afirmaciones de (Husen y Postlethwaite, 1989, pág. 13) quienes afirman que “El ambiente de aprendizaje debe estar diseñado de modo que el aprendizaje se desarrolle con un mínimo de tensión y un máximo de eficacia”.

Sin duda estas definiciones han dado el punto de partida para actualizar y mejorar la definición del concepto teniendo en cuenta los cambios pedagógicos actuales y los diferentes contextos; según (Velásquez 2008, pág. 14) tomado de Morales 2000, la definición de ambientes de aprendizaje ha incorporado cinco principales componentes esenciales que lo conforman:

- El espacio
- El estudiante
- El asesor
- Los contenidos educativos
- Los medios

Para concluir, es muy relevante tener en cuenta que los ambientes de aprendizaje contribuyen al mejoramiento y apropiación de la segunda lengua siempre y cuando las actividades estén bien diseñadas y atractivas para las niñas, Velásquez (2008) considera que el ambiente de aprendizaje por sí solo no es bueno ni malo sino que se debe tener en cuenta la intencionalidad de las actividades, los procesos y los productos logrados para su propia valoración.

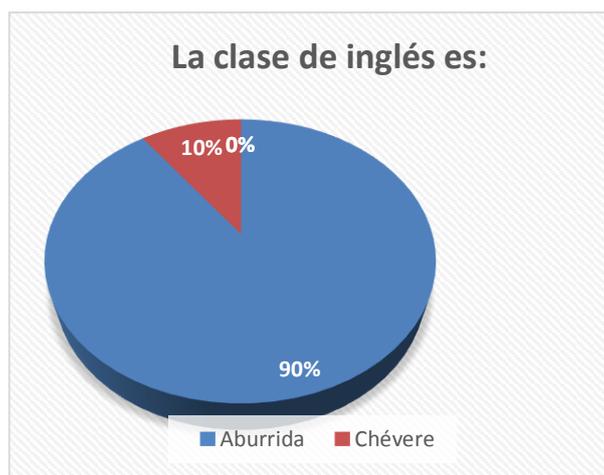
De acuerdo al modelo de eficacia percibido por (Schunk, 1997), es necesario tener en cuenta las siguientes variables al momento de actuar en el proceso motivacional de los aprendices: El auto-concepto, las metas de aprendizaje, el componente expectante y el componente afectivo, los cuales fundamentan una buena estrategia motivacional. Lo anterior sugiere la importancia de que la docente reflexione sobre el uso que le da a las anteriores variables.

Categoría lúdica después de ser aplicadas las estrategias.

Se evidenció la necesidad de diseñar una estrategia que permitiera superar las dificultades y lograr el avance y el mejoramiento de las habilidades comunicativas y que a su vez esto se lograra de manera lúdica, partiendo de los intereses y motivaciones de las mismas estudiantes. Como evidencia de lo anterior, se muestran algunas preguntas relacionadas con la categoría de la lúdica, según la opinión de las estudiantes.

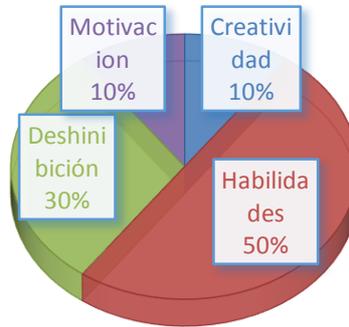


Las estudiantes afirman que la clase de inglés se realiza de manera escrita y con ejercicios de memorización, no se realizan actividades lúdicas ni juegos. No sienten motivación por las actividades introductorias de cada clase y expresan el gusto por utilizar recursos tecnológicos.

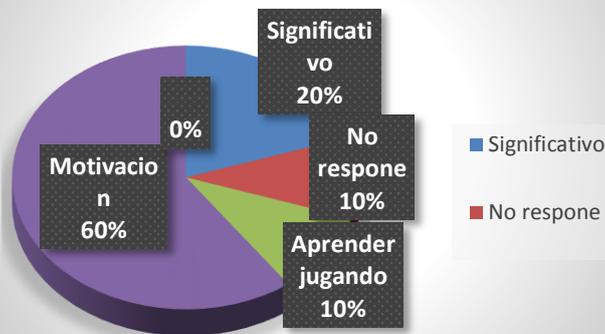


No obstante, los docentes del área de inglés afirman que la lúdica es una herramienta mediadora en el aprendizaje de este idioma ya que permite la motivación y el mejoramiento de las habilidades comunicativas aunque este concepto lúdico se limite en gran parte al juego.

EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS ¿QUÉ RESULTADOS SE OBTIENEN MEDIANTE LA LÚDICA ?

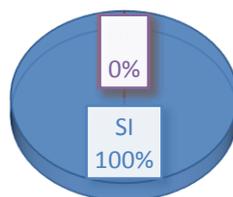


¿Qué significa enseñar y aprender inglés por medio de la lúdica?



Según las diferentes opiniones de las estudiantes, se puede concluir que las actividades lúdicas son de agrado para las mismas ya que permiten no solo el aprendizaje del idioma sino el goce y el disfrute del proceso. Se incrementó el aprendizaje del vocabulario y de estructuras gramaticales.

TE GUSTA LA CLASE DE INGLÉS ?



Se observó una disposición positiva al realizar las actividades evidenciando motivación y felicidad en el aprendizaje. Además se observó un incremento en el vocabulario y su efectiva puesta en práctica de manera coherente en los procesos escritos y comunicativos.

A partir de las actividades desarrolladas se permitió el fortalecimiento y reconocimiento del uso de verbos, adjetivos, sustantivos y demás estructuras gramaticales, incentivando la construcción de oraciones cortas en algunos tiempos verbales, permitiendo a su vez la participación y la integración de todas las estudiantes en las actividades programadas.

Del mismo modo, las estudiantes mostraron preferencia por el aprendizaje del inglés en contextos fuera del aula normal de clase, eligiendo el parque, el auditorio y demás instalaciones de la institución para el desarrollo de las actividades lúdicas. A su vez, disfrutaban trabajar con medios tecnológicos como el televisor, la grabadora y demás herramientas que involucran el trabajo manual como pinturas, recortes, imágenes, fichas y elementos a menor escala que semejen su propia realidad como los billetes didácticos, las frutas de diferentes materiales, algunos libros y sus propios juguetes.

Al comparar estos resultados con la encuesta de entrada se puede evidenciar que la actitud frente al aprendizaje del inglés es totalmente opuesta, cambiando la opinión de las estudiantes en un 100%. Esto permite evidenciar que la comunicación dada por la docente hacia las estudiantes y el input ofrecido permitió el mejoramiento de la habilidad escrita, lectora y comunicativa, aunque de manera mínima en la habilidad de escucha comprensiva. De manera general, los resultados mostraron que la adquisición de las habilidades comunicativas se hace más efectiva cuando se hace a través de la lúdica y en contextos de aprendizaje significativos.

Se observa una mayor comprensión de las indicaciones y de los temas expuestos por la docente del área. El input manejado en las clases de inglés ha sido significativo y comprensible para las estudiantes.

Se evidencia una motivación y un cambio de actitud positiva frente a la clase de inglés derivado de las actividades lúdicas implementadas encaminadas hacia el gusto por la asignatura.

De manera general se puede evidenciar que las estudiantes presentan motivación y expresan tener facilidad en el aprendizaje en cada una de las habilidades evaluadas.

La lúdica entendida como: “una síntesis entre desesperación social y aprendizaje”; ésta afirmación es apoyada por, (Jiménez Velez, Raimundo Dinello, & Motta Marroquin, *Lúdica Cuerpo y Creatividad: La nueva pedagogía para el siglo XXI*, 2001), donde se expresa: “Lo lúdico hace parte de nuestros anhelos, gustos, sueños, ideales. Tratando de jugar a algo, resultamos jugando a otras alternativas, cosas, expectativas.”

Lo anterior permite observar que el ser humano indiferentemente de la edad es un ser lúdico donde expresa su pasión y el goce por realizar diferentes actividades con gusto siempre y cuando se sienta empatía con las mismas.

Según (Erikson & Rodriguez, 1983), el aprendizaje del idioma inglés debe abarcar otros campos como el social; por ejemplo el elemento de la interacción, el cual ellos consideran esencial en los procesos de aprendizaje y comprensión. Del mismo modo afirman la importancia de minimizar la actitud negativa de algunos compañeros y maestros para no frustrar el aprendizaje.

La lúdica a nivel biológico; observamos que las experiencias ligadas a la lúdica son las que producen mayor secreción a nivel cerebral, las sustancias endógenas como las endorfinas, la dopamina, la serotonina mensajeras según las neurociencias, se encuentran estrechamente asociadas con el placer, el goce, la felicidad, la euforia, la creatividad que son procesos fundamentales en la búsqueda del sentido de la vida por parte del ser humano y que nos sirven para evitar todo tipo de comportamientos violentos. (Jiménez, 2008, pág. 130).

Si el disfrute de las actividades lúdicas está en hacer las cosas que producen placer al ser humano, no tendría cabida la obligación de estudiar algo que no se quiere porque se iría en contra del proceso natural del niño. Para ello el educador debe ser conocedor de la pedagogía a manejar en su área, siendo veedor de diferentes aspectos en el aula, trabajando con diferentes contextos a la vez y con efectividad, lo cual hace de la tarea docente un arte.

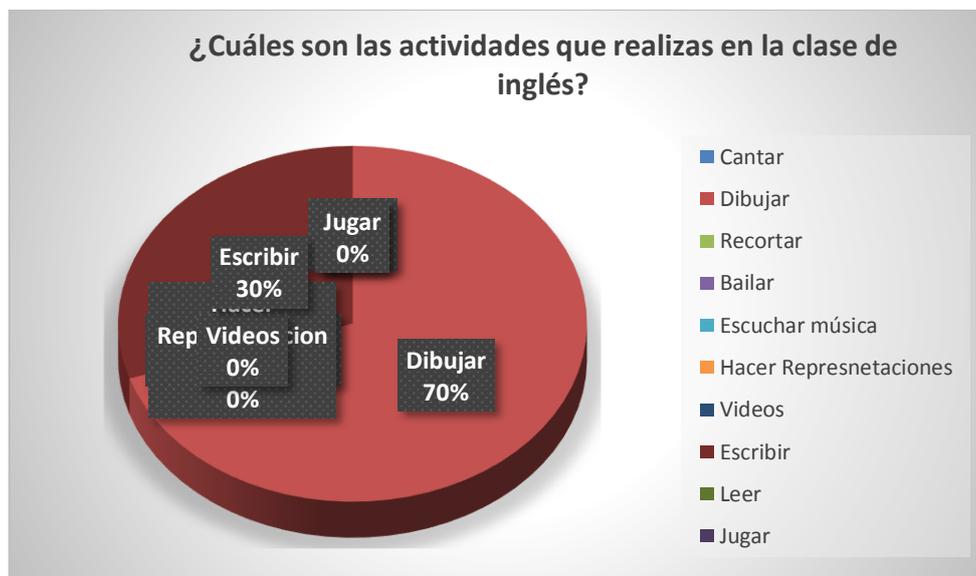
Por lo tanto, si se trata de una experiencia lúdica en el aula ésta puede ser colectiva donde prime el deseo, el acuerdo y la concertación directa para su organización y desarrollo. Si se trata de una experiencia individual basta con la aparición y desaparición del deseo emocional (leer poesía, patinar por el borde de un puente, escuchar música). (Bolívar C, 1998).

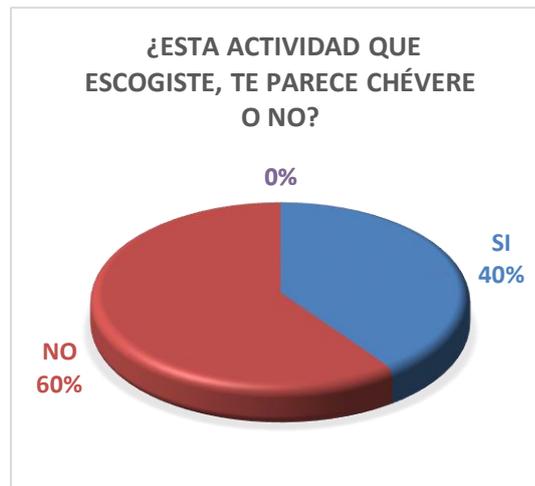
(Gonzalez de Zarate, 2000) propone que la lúdica puede ser trabajada en áreas tales como educación física, ciencias naturales, artes, música, canciones, meteorología, matemáticas etc., las cuales pueden permitir un mayor goce en el aprendizaje.

Categoría: Motivación

En el grado segundo del Colegio María Auxiliadora Norte, se evidenció una actitud apática frente a todas las actividades relacionadas con la enseñanza-aprendizaje del inglés. Al indagar con las estudiantes se concluyó que ellas mostraban poco interés en el aprendizaje del área, mostrando desmotivación por cualquier actividad que se propusiese, generando un clima de indisciplina y de molestia tanto para el docente como para las mismas estudiantes.

Las estudiantes expresaron que las actividades que realizaban en clase de inglés frecuentemente eran dibujar y copiar del tablero.



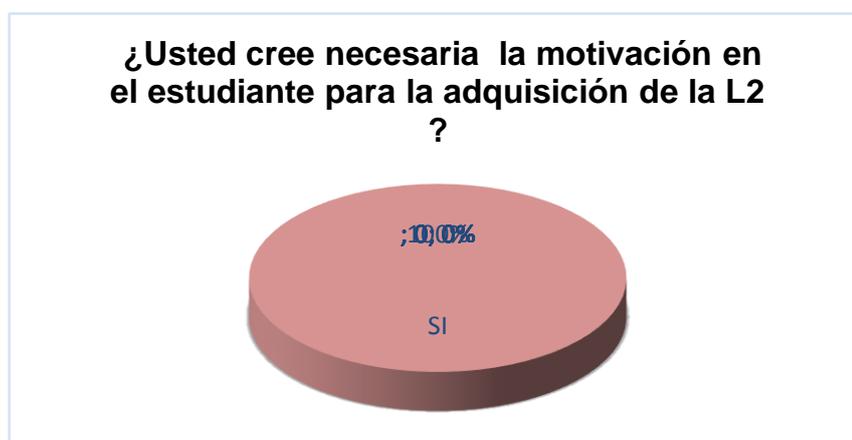


La siguiente pregunta fue formulada a los docentes que imparten el área de inglés en distintas instituciones educativas:

¿En el aprendizaje del inglés, qué resultados se obtienen mediante la lúdica?

Entre las respuestas se describe la lúdica como herramienta esencial en el aprendizaje de las habilidades comunicativas, vocabulario ayudando a desinhibir el miedo a la participación y la expresión oral creando un clima motivacional positivo.

Por tanto, según los docentes, la motivación es un factor desencadenante de las actividades lúdicas. Dicen que la motivación facilita el aprendizaje debido a que desinhibe al estudiante y lo lleva a participar y a limitar sus miedos frente a cualquier actividad individual y cooperativa.



Según

(Bacete & Domenech, 1997), la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general. Esta

afirmación respalda la importancia de la motivación en cualquier disciplina ya que permite generar cambios positivos frente al aprendizaje.

En la encuesta de salida, las estudiantes afirmaron que la clase de inglés es excelente, después de haber realizado las actividades lúdicas. Por tanto la motivación se incrementó a través del juego y de actividades de interés que involucraron su participación en un 90%.



Según la teoría de Nicholls y el modelo de eficacia de (Schunk, 1997) se deben tener en cuenta algunas variables de la motivación en los aprendices al momento de actuar. Algunas de estas son:

- El auto-concepto
- La metas de aprendizaje
- El componente de expectativas
- El componente afectivo

Para contribuir a la mejora de sus prácticas motivacionales, el docente debe conocer el contexto y los intereses del estudiante para escoger la estrategia motivacional a utilizar. Tapia sugiere no generalizar estos procesos debido a la diferencia en las capacidades de los aprendices.

Conclusiones

En la presente investigación se llega a algunas conclusiones básicas generales para el aprendizaje de un segundo idioma, en este caso el inglés para la institución objeto de estudio, la cual podría llegar a servir en otras instituciones con similares perfiles del estudiante permitiendo la implementación y rediseño del PEI en el área de inglés.

En primera instancia, el lenguaje se aprende de manera interactiva y no individual; por tanto, el medio cultural en el que se desenvuelva el aprendiz cumple un papel fundamental ya que brinda los códigos lingüísticos (input) que se más adelante serán denominados “intake”, es decir aquellos códigos lingüísticos significativos que serán adquiridos por el estudiante en su proceso comunicativo.

Además, (Bruner, Juego, pensamiento y lenguaje., 1986) considera que el alumno debe ser agente participativo del medio, donde ponga en práctica sus habilidades comunicativas movido por la motivación. Aunque el contexto local no permita una inmersión en el contexto bilingüe real todo el tiempo, el docente puede diseñar sus propios materiales creando un escenario a menor escala donde el estudiante transforme la información recibida y construya su realidad apropiándose de los conceptos vistos en la segunda lengua.

Este tipo de representaciones son denominadas por (Bruner, Juego, pensamiento y lenguaje., 1986) representaciones enactivas, en donde el estudiante representa su experiencia por medio de una acción; del mismo modo la representación icónica permite que el estudiante represente su entorno por medio de imágenes donde se evidencia el vocabulario aprendido y su pensamiento acerca del entorno mismo. Por tanto se concluye que las prácticas del dibujo frecuentemente propuesta por la docente tenían un intención enactiva, la cual es una buena estrategia implementada sobretudo en niños pequeños, ya que les agrada el dibujo tal como ellas mismas lo afirmaron; no obstante no es aconsejable dedicar la mayor parte del tiempo de la clase al dibujo pues se están desaprovechando otras estrategias didácticas que podrían arrojar mejores resultados, lo que demuestra la poca eficacia didáctica del docente.

Las estudiantes afirmaron su gusto y motivación en aprender el idioma a través de juegos y con herramientas innovadoras, las cuales no deben ser exigentes para el docente sino que permitan tener un significado para al niño con un objetivo claro. Los lineamientos curriculares de lenguas extranjeras consideran que los enfoques más exitosos en la enseñanza de lenguas extranjeras son aquellos que permiten el contacto directo con el material concreto como también el uso de materiales visuales y de actividades físicas.

Después de la puesta en marcha de las estrategias lúdicas, se concluye que las estudiantes incrementaron su motivación frente al aprendizaje del idioma, expresando alegría y participación continua en las actividades propuestas, lo cual permite evidenciar que las actividades lúdicas son una herramienta importante de la cual se puede sacar provecho no solo en la enseñanza-aprendizaje del inglés sino en distintas áreas del currículo, específicamente en las actividades que impliquen juego. (Murado Bouso, 2014) afirma que para generar una experiencia lúdica en el aula de inglés, la lengua debe ser el objeto de estudio y organizarse a partir de un tema o de un punto en común de interés o de una rutina que esté directamente relacionada con los intereses de los niños.

Las estudiantes incrementaron su léxico, lo cual se evidencia al mostrar mayor comprensión al momento de comunicarse de manera escrita y oral, creando nuevas formas de comunicación; se podría afirmar que el mejoramiento fue bastante significativo dado que al momento de elaborar frase el desenvolvimiento de las niñas se realiza de manera fluida pues están entendiendo el contexto donde se están comunicando. (Krashen, 1982) dice que los niños deben estar expuestos al medio lingüístico para que puedan extraer las reglas lingüísticas que subyacen esta misma, las cuales permitirán crear una producción comunicativa elaborando frases nuevas. Estos espacios se brindaron a través de las estrategias lúdicas diseñadas, lo cual fomentó un espacio de interactividad y cooperación entre pares que no se evidenciaba en las clases tradicionales.

La presente investigación concluye que las niñas aprendieron vocabulario e incrementaron sus habilidades comunicativas participando activamente en las mismas, lo cual se evidencia en las pruebas de salida realizadas donde los resultados ponen de manifiesto el avance en la adquisición y apropiación de la segunda lengua a través de estrategias lúdicas, no obstante, el estudiante debe ser sujeto de su propio proceso de aprendizaje guiado por el docente que a su vez le facilita los medios y las herramientas para que él mismo llegue a alcanzar su objetivo. (Mc Namara 1972) afirma que el proceso de aprendizaje de un segundo idioma en el niño se adquiere cuando comprende el significado del contexto y de allí desprende las reglas gramaticales. Por tal razón, el docente debe brindar ayudas extra-lingüísticas que permitan ante todo la comprensión de manera natural.

Aunque (Velasquez, 2008) afirma que el ambiente de aprendizaje del segundo idioma no es suficiente para lograr el éxito de un aprendizaje, ya que se debe complementar con otros factores tales como la intencionalidad, los procesos y los productos logrados, es necesario

aclarar que el ambiente de aprendizaje sí cumple un papel primordial, sobre todo en generar predisposición para al aprendizaje, creando expectativas.

Además de esto, los ambientes de aprendizaje sí son considerados una herramienta importante por los docentes del área de inglés, ya que permiten asegurar el trabajo en equipo y garantizar la relación del contexto con el conocimiento. Esta conclusión es apoyada por los lineamientos curriculares. (Nacional, Ministerio de Educacion, 1999).

Los docentes del área de inglés concluyen que la lúdica es fuente de motivación, aunque muchas veces limiten el concepto al juego; agregan que siempre planean sus clases teniendo en cuenta el contexto de sus estudiantes. No obstante, aplican estrategias repetitivas y evalúan de la misma forma a todos los estudiantes sin importar las particularidades de cada estudiante ni su proceso de aprendizaje.

(Oxford, 2011) aporta algunos factores que se pueden tener en cuenta al momento de planear una clase de inglés: trabajo a conciencia, etapa de estudios, exigencias de tarea, expectativas del profesor; edad, sexo, nacionalidad, etnia, rasgos de personalidad, motivación hacia el aprendizaje.

Además de esto, la autora considera que la memorización no es insignificante en el aprendizaje de una lengua; al contrario, permite agrupar información, retener imágenes visuales y asociarlas con la nueva información; esto busca un equilibrio en el aprendizaje de una segunda lengua.

(Oxford, 2011), (O'malley & Chamot, 1990) consideran que la estrategia metacognitiva es una de las más importantes en la adquisición de la L2, ya que permite regular la estrategia que usa el aprendiz para adquirir la lengua. Esta estrategia se encuentra integrada con la estrategia sociocultural y con la afectiva.

Después de aplicar las estrategias lúdicas, las estudiantes cambiaron su opinión de manera significativa en donde expresan su gusto por la asignatura, lo cual predispone al estudiante al aprendizaje del idioma de manera positiva.

Las estudiantes incrementaron su nivel de inglés en las habilidades comunicativa, escrita, léxica, morfológica y gramatical, pero continúan con un bajo nivel en la comprensión auditiva, lo cual implica la necesidad de un cambio de estrategia para el avance en esta habilidad.

Recomendaciones

A la institución educativa María Auxiliadora se le recomienda que para mejorar sustancialmente el rendimiento de las estudiantes en la clase de inglés y en la actitud hacia la misma, es necesario adquirir programas especializados como “In House”, como también una redistribución horaria en el currículo que permita un mayor número de horas a la semana de la clase de inglés, lo cual facilitaría el proceso enseñanza aprendizaje y el empoderamiento de una manera más profunda y constante de la segunda lengua.

A nivel de las habilidades comunicativas, se recomienda:

- Desarrollar el aprendizaje del todo a las partes; un ejemplo claro se encuentra en brindar a los estudiantes elementos como textos de manera general y luego profundizar en los detalles.
- Es recomendable poner en práctica no solo el aprendizaje significativo y comprensivo para el niño, sino que las actividades que el docente proponga tengan una utilidad en el aquí y el ahora; esto promueve la motivación y el disfrute; por tanto es importante que el docente sirva de guía para fortalecer no solo las habilidades comunicativas sino el factor afectivo. Del mismo modo es necesario tener en cuenta que el aprendizaje de los niños se presenta en un tiempo real e inmediato, mientras que el de los adultos se proyecta a obtener resultados futuros con diferentes objetivos. Por tanto, los adultos en su mayoría son conscientes de su aprendizaje mientras que los niños son más agentes de adquisición del idioma por sus propias vivencias inmediatas.
- (Krashen, 1982) afirma que el niño aprende su lengua a medida que escucha y entiende la lengua que lo rodea después de desarrollar las competencias comunicativas. Por ello, no es prudente exigir estas competencias desde la primera clase cuando aún no se ha brindado un input suficientemente comprensible.
- Partiendo de las estrategias propuestas por (Velásquez 2008), se sugiere considerar los siguientes puntos de partida para desarrollar un ambiente de aprendizaje inclusivo con un objetivo claro: el aprendizaje del inglés de manera lúdica.

1. Las aportaciones de las teorías educativas
 2. Las características del grupo destinatario de dicho ambiente
 3. La naturaleza de los contenidos y los procesos educativos
- Del mismo modo, este mismo autor sugiere tener en cuenta los siguientes factores para diseñar una actividad lúdica en el aprendizaje de segundo idioma:
 1. Momentos de interactividad
 2. Momentos de interacción social
 3. Trabajo en equipo
 4. Actividades de desarrollo en clase
 5. Actividades de retroalimentación
 6. Evaluación de lo aprendido
 7. Transferencia de lo aprendido

No obstante, estos principios no deben ser limitados al aprendizaje del idioma inglés ya que se pueden poner en práctica de manera interdisciplinar y fundamentada en el contexto específico de la escuela y la población. Es necesario indagar sobre los conocimientos previos de los niños para incorporar los nuevos y no hacerlo de manera arbitraria.

- Es imprescindible que el docente flexibilice su mirada frente a los nuevos procesos pedagógicos y se arriesgue a innovar, con el fin de crear un aprendizaje del idioma de manera eficaz donde a su vez el estudiante se sienta involucrado y feliz.
- El objetivo primordial en el aprendizaje de un idioma es la comunicación. A partir de ello se sugiere que las actividades de enseñanza-aprendizaje del idioma estén mediadas por la interacción de los estudiantes en donde se brinden estrategias para un contexto real. Basados en Bruner se aconseja a los docentes enseñar de manera natural y espontánea, fomentando el compañerismo y el trabajo en equipo. (Sarlé, 2006) sugiere a los maestros ampliar su contexto de conocimiento mediante la inclusión de objetos significativos para el niño junto con propuestas específicas que permitan al niño alcanzar un nivel considerablemente alto del idioma.

Reflexión Pedagógica

La presente investigación aborda diferentes acercamientos a problemáticas vividas en el aula. La pedagogía del inglés no debe abarcar únicamente los tópicos del área sino que debe aportar a distintas dimensiones físicas, afectivas y emocionales. Este es el ideal de la profesión docente; sin embargo, no se cumple en la mayoría de los casos debido a que el docente carece de herramientas para lograr un proceso pedagógico significativo y efectivo. Por tanto basta con observar e interactuar con nuestros estudiantes para determinar sus características y necesidades; ser agentes creativos y participativos en la solución de los mismos.

Al iniciar el desarrollo de la presente investigación se pretendía incrementar el nivel de inglés de las estudiantes en las cuatro habilidades sin excluir ninguna de ellas, teniendo en cuenta que todas son importantes en el proceso comunicativo. Sin embargo, aunque las estrategias lúdicas diseñadas fueron de gran ayuda para algunos de los objetivos propuestos, no lo fueron para la totalidad de ellos. Se avanzó en la habilidad comunicativa, pero no tanto en la habilidad comprensiva.

¿Por qué se presentó lo anterior? Se puede especular que la habilidad de comprensión probablemente tenga un periodo más largo de práctica, y que implique tanto una inmersión en el contexto sociocultural como un input comprensible.

Fue satisfactorio confirmar el interés y la motivación de las estudiantes por el área y observar sus caras de felicidad cada vez que entra el docente al aula; esto demuestra sus ganas de aprender.

Del mismo modo, el docente debe mantener una postura de vocación y enseñanza con amor para entregar todo su potencial docente con miras a brindar confianza y seguridad a sus estudiantes en su aprendizaje.

Después de la implementación de las actividades lúdicas se evidenció un aprovechamiento de aquellos espacios mínimos que al ser tomados en cuenta sirven de apoyo para la puesta en práctica de las habilidades comunicativas. Comprendido esto se puede entender que la enseñanza –aprendizaje del idioma no debe ser una tortura sino una oportunidad de aprender y convivir de manera feliz a través de sus propios intereses y motivaciones personales.

Por otra parte se debe aclarar que recursos como los textos guías son de gran importancia puesto que estos traen actividades complementarias para que el niño desarrolle por su cuenta y afiance en casa el conocimiento adquirido en la institución.

Referencias Bibliográficas

- Aebersold, J. A., & Field, M. L. (1997). *From reader to reading teacher. Issues and strategies for second language classrooms*. Cambridge: Cambridge.
- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). EL ENFOQUE LÚDICO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *SABER*, 23(1), 23. Obtenido de Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). EL ENFOQUE LÚDICO COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *SABER*, 23(1).
- Arias, W. R. (2003). Equipo de Innovaciones Educativas . *Innovando Revista*, 4.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *CEIF*, 10.
- Ausubel, D. P., & Novak, H. (1976). Significado y Aprendizaje significativo. *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivos*, 53-106.
- Bacete, F. J., & Domenech, F. (1997). Motivación, Aprendizaje y Rendimiento Escolar. *Revista Electronica de Motivacion y Emoción*, 16.
- Bikandi, U. R. (2000). *Didactica de la segunda lengua en educacion infantil y primaria*. Madrid : Didactica de la lengua y la literatura .
- Blanco, C., & Monroy, C. (1998). *Happy Hour, Actividades lúdicas en ingles*. Magisterio.
- Boeree, D. (15 de mayo de 2011). *Psicología Online, Teoria de la Personalidad*. Recuperado el 19 de 10 de 2015, de Psicología Online, Teoria de la Personalidad: <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/erikson.html>
- Bolivar, C., & Bonilla Bolivar, C. (3-8 de 11 de 1998). Aproximación de los conceptos de lúdica y ludopatía. *Congreso Nacional de Educación física y recreación*. Caldas, Caldas, Colombia.
- Bosa Higarrero, L. A., & Torres Higer, S. P. (2012). *Criterios para el diseño de fichas didácticas que promueven el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera- ingles mediante el uso de canciones norteamericanas*. Bogotá: Universidad Libre.
- Bruner, J. (1983). Juego, Pensamiento y Lenguaje. *In-fan-cia educar de 0 a 6*.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, 79-85.
- Cáceres Cadena, M. D., Gonzalez Cristancho, C. C., Rivera Hernandez, C. F., Mejia Delgadillo, A., Montoya Vargas, J., Tellez Alvarez, F., & Gomez, M. T. (2014). *Orientaciones para el área de humanidades - Lengua extranjera*.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*.

- Chacón, Y. A. (2011). Playful Approach as a Strategy to Promote English Learning among. *Saber, Universidad de Oriente, venezuela* , 8.
- Chalmers Fgraeme. (2003). *Arte Educación y Diversidad Cultural*. Paidós.
- Colprensa. (Jueves 17 de Noviembre de 2011). *Vanguardia.com*. Recuperado el 25 de 04 de 2015, de Vanguardia.com: <http://www.vanguardia.com/actualidad/colombia/131899-docentes-y-estudiantes-de-colegios-oficiales-se-rajan-en-ingles>
- Culma Lugo, J. M. (2010). *Jugando y Conociendo vamos aprendiendo Ingles*. Florencia.
- Decide, S. B., Garcia, M., Aguerrondo, I., & Braslavs, C. (1998). *Ministerio de cultura y Educacion de la Nacion Republica de Argentina*. Argentina: Ministerio de cultura y Educacion de la Nacion Republica de Argentina.
- Diaz, V. D. (2009). *Estado del arte sobre documentos virtuales de educacion en un segundo idioma* . Bogota : Universidad de la Sabana .
- Duarte., J. (2003). *Ambientes de Aprendizaje. Una aproximacion conceptual*. Medellin Colombia.: Estudios Pedagógicos Valdivia.
- Ecuadoriana., C. T. (Julio de 1992). *Monografias.com*. Recuperado el 20 de mayo de 2014
- EFE, A. (27 de Junio de 2012). *Universia, Argentina*. Recuperado el 14 de 07 de 2015, de <http://noticias.universia.com.ar/tiempo-libre/noticia/2012/06/27/946300/espanol-e-ingles-idiomas-predominantes-mundo.html>
- Erikson, E. H., & Rodriguez, E. (1983). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires.
- Feldman, D. (2010). *Didactica General* . Buenos Aires : Formacion Docente .
- Fenstermacher, G., & Soltis, J. (1998). *Enfoques de la Enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Fleta Guillen, M. T. (2006). Aprendizaje y Técnicas de Enseñanza del Ingles en la Escuela. *Encuentro*(16), 51-62.
- Freeman, D. L. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching* . Nueva York: Oxford .
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* . Buenos Aires: Siglo XXI.
- García, A. R. (2011). *Evaluación de la Política de Bilinguismo en Bogotá, proyecto "Bogota Bilingue"*. Bogotá: Pontifica Universidad Javeriana .
- Gonzalez de Zarate, M. (2000). *Lúdicas y Lenguas Extranjeras*. Magisterio.
- Grenfell, M., & Harris, V. (1999). *Modern Languages and Learning strategies: in theory and practice*. London: Psychology press.
- Gu, Y., & Johnson, R. K. (1996). vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *A journal of research in language studies*, 643 - 679.

- Guillén, T. F. (2006). Aprendizaje y Técnicas de Enseñanza del Inglés en la Escuela. *Encuentro, Journal of Research an Innovation in the language Classroom* , 62.
- Hernandez Reinoso, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de Investigacion e innovación en la clase de Idiomas*, 141 - 153.
- Huizinga , J. (2003). *Homo ludens, ensayo sobre la funcion social del juego*. Buenos Aires : Alianza .
- Jean Brewster, G. E. (2012). *The primary English Teacher's Guide* . Pearson e.
- Jiménez Velez, C. A., Dinello, R. A., & Motta Marroquín, J. A. (2001). *Lúdica, cuerpo y creatividad. La nueva pedagogía del siglo XXI*. Bogota: Magisterio, coleccion Aula Alegre.
- Jiménez Velez, C. A., Raimundo Dinello, A., & Motta Marroquin, J. A. (2001). *Lúdica Cuerpo y Creatividad: La nueva pedagogía para el siglo XXI*. Bogotá: Magisterio.
- Jiménez, C. A. (2008). *El Juego, nuevas miradas desde la Neuropedagogia* .Bogota : Magisterio.
- Kandel, E., & Schwartz, J. H. (2000). *Principles of Neural science* (Vol. 4). New York: Mc graw-Hill.
- Krashen, S. (1982). *Principios y práctica en adquisición de segundas lenguas*. Oxford: Pérgamo: Oxford.
- Luz Angela Bosa Higarrero, S. P. (2012). *Criterios para el diseño de fichas didacticas que promueven el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera-ingles mediante el uso de canciones infantiles norteamericanas*. Bogota: Universidad Libre.
- Macnamara, J. (1972). Cognitive Basis of language learning in infants. *Psychological Review*, 79.
- Montoya Torres, D. C., Ruano Burbano, D. M., & Valencia Benavides, J. (2012). *Estrategias Metodológicas para motivar el aprendizaje del idioma Ingles en niños y niñas de 11 años en un colegio bilingue al sur de la ciudad de Cali*. Cali.
- Moreno, M. G. (2007). *Adquisicion del lenguaje* . Madrid : Pirámide .
- Mota, I. D. (2013). *Aplicación de una metodologia lúdica en la enseñanza de ingles en primaria*. Comunidad de Castilla y León: Universidad de Valladolid.
- Murado Bouso, J. L. (2014). *Didactica de Ingles en educación Infantil. Métdos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua Inglesa*.
- Nacional, Ministerio de Educacion. (1996). *Lineamientos Curriculares de Preescolar*. Bogota Colombia: Magisterio.
- Nacional, Ministerio de Educación. (1999). *Lineamientos Curriculares de lenguas extranjeras*. . Bogotá: Magisterio.
- Nacional, Ministerio de Educacion. (1999). *Lineamientos curriculares, Idiomas Extranjeros*. Bogota: Magisterio.

- Nacional, Ministerio de Educacion. (2006). *Estandares Basicos de competencias de lenguas extranjeras. Ingles*. Bogota: Ministerio de Educacion Nacional.
- Nacional, Ministerio de Educacion. (2006). *Formar en lenguas extranjeras*. Bogota Colombia: Imprenta Nacional.
- Nacional, Ministerio de Educacion. (12 de Marzo de 2014). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Recuperado el 10 de 09 de 2015, de Centro Virtual de Noticias de la Educación.: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-339150.html>
- O'malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge.
- Olshain, E., & Cohen, A. (1990). The learning of complex speech act behaviour. *Canada Journal*, 45-65.
- Oxford, R. L. (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Gread Britain : Pearson .
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, Juego y Sueño, imagen y representación*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Revista Portafolio. (20 de 08 de 2015). *Bilinguismo en Colombia*. Recuperado el 20 de 08 de 2015, de Bilinguismo en Colombia: <http://www.portafolio.co/especiales/bilingueismo-colombia-2015>
- Richards, J., & Lockhart, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge.
- Rita, F. (2007). *Alfabetismo Emergente*. Bogota: Universidad Nacional.
- Rodriguez Garcia, A. R. (2011). *Evaluación de la politica de Bilinguismo en Bogotá Proyecto "Bogotá Bilingue"*. Bogotá.
- Sampieri Hernandez, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc-Graw Hill.
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Schunk. (1997). Teorias del aprendizaje. En Schunk, *Teorias del aprendizaje* (pág. 32). Mexico: Pearson Education.
- Slattery, M., & Jane, W. (2001). *English for Primary Teachers* . Nueva York: Oxford .
- Steven, K. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon: Oxford.
- Tapia, J. A. (1997). *Motivar para el Aprendizaje*. España: EDEBÉ.
- Tomalin, B. (1986). *Video, TV & in the english class*. Londres : Macmillan Publisher .
- UNESCO. (2014). *Organizacion de las Naciones Unidas para la Educacion, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 1 de Diciembre de 2014, de Organizacion de las Naciones Unidas para la Educacion, la Ciencia y la Cultura.:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/languages-in-education/>

Velasquez, J. J. (2008). *Ambientes Lúdicos de Aprendizaje*. Mexico: Trillas.

Vigotsky, L. S. (2009). *La imaginación y el Arte en la Infancia*. Madrid: Akal.

Wong, W. (2005). *Input enhancement: from theory and research to the classroom*. Mc Graw Hill.

Zárate, M. G. (2000). *Lúdicas y lenguas extranjeras, como desarrollar competencias comunicativas*.
Magisterio .

Anexos

Anexo No 1. Plan de Acción, Trabajo de grado: Jugando y Conociendo vamos aprendiendo inglés.

PLAN DE ACCION DEL PROYECTO DE AULA

Organización de actividades

TITULO: JUGANDO Y CONOCIENDO, VAMOS APRENDIENDO INGLÉS.

TABLA 3 PLAN DE ACCION

EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS	OBJETIVOS	RESPONSABLES	PROCESO	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN
EXPRESIONES DE CORTESIA (dramatización)	<ul style="list-style-type: none"> orientar a los niños para que aprendan a saludar y pronunciar expresiones de cortesía en el idioma extranjero (inglés) 	Docente practicante, titular, estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> planeación de la actividad a desarrollar para llevar a cabo la dramatización. Recolección y elaboración del material didáctico para aprender los saludos en inglés. (ilustraciones del amanecer, la tarde y la noche) Realización del dramatizado las expresiones de cortesía. 	<ul style="list-style-type: none"> Que a través de la interacción que exige la actividad aprendan y adquieran el hábito de saludar a sus compañeros, familia y docentes. 	<p>Criterios a evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participación en el desarrollo de la planeación de las actividades. Reconocimiento cuando le hablan en inglés. Pronuncia los saludos y sigue la secuencia del dialogo.
EL RINCON DE LA FAMILIA	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar en los niños la oralidad en inglés y través de experiencias significativas 	Docente practicante, titular, estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Planeación de las actividades a desarrollar para la construcción del rincón de la familia. Elaboración de material didáctico para decorar el rincón de la familia. Ambientación y decoración del rincón familiar. Recolección de objetos familiares por parte de los niños y niñas y desarrollo de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> Que los niños interactúen por medio de la actividad para desarrollar competencias de oralidad en el inglés. Que los niños identifiquen el significado de lo que pronuncian en el idioma extranjero inglés con el significado en la lengua materna. 	<p>Criterios a evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Participación de los niños en las actividades del aula. Uso de lenguaje oral de manera coherente para expresarse. Apropiación del conocimiento.
JUEGO DE LA GOLOSA	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar el conteo secuencial de los números del 1 al 10 en el idioma extranjero. Conocer y pronunciar los colores en inglés. 	Docente practicante, titular, estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Planeación de la actividad significativa. Concretar los materiales para la elaboración de la golosa. Recolección de los materiales y elaboración de la golosa. 	<ul style="list-style-type: none"> Adquisición del conocimiento y la pronunciación de los números asociándolo con los colores inmersos en la golosa en el idioma extranjero. 	<p>Criterios a evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conteo secuencial de los números en inglés. Pronunciación de los colores paralelamente con los números.

LOS DADOS DE COLORES	<ul style="list-style-type: none"> Aprender las partes del cuerpo y su asociación con la pronunciación. Re significar los colores en el inglés. 	Docente practicante, titular, estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Planeación de la actividad. Asignación a los estudiantes y maestros del los recursos para la elaboración del material didáctico. Recolección y elaboración del material didáctico. Realización de la actividad significativa. 	<ul style="list-style-type: none"> asociar las partes del cuerpo con la pronunciación en el inglés. Re conceptualización de los colores. 	Criterios a evaluar: <ul style="list-style-type: none"> Habilidad de escucha y asociación con la parte del cuerpo. Apropiación del conocimiento de los colores.
LOS ANIMALES DE LA GRANJA	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y practicar la pronunciación de los animales domésticos dentro de frases sencillas. 	Docente practicante, titular, estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Planeación de la actividad. Recopilación de imágenes de animales domésticos y cartón para hacer el material didáctico (Títeres). Elaboración de los títeres con las imágenes de los animales domésticos. presentación de los animales de la granja (títeres). 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de la pronunciación en el idioma extranjero y asociación de los sonidos (onomatopeyas) de cada animal de la granja. 	Criterios a evaluar: <ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en el juego de palabras formando oraciones sencillas en inglés. Refuerza con gestos y sonidos lo que pronuncia.

LA FERIA ESCOLAR	Aprender los nombres y la pronunciación de los objetos del salón.	Docente practicante, titular, estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> Organización de la actividad con los estudiantes y docente titular. Hacer los materiales didácticos para la actividad significativa. Desarrollo de la actividad. 	Aprendizaje de los objetos del salón y construcción de frases sencillas	criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> apropiación del conocimiento de los objetos del salón. Pronuncia oraciones utilizando los objetos del salón.
-------------------------	---	---	--	---	--

Anexo N 2 , Estrategias lúdicas planteadas por Culma 2010.

Anexo N 3, Prueba Diagnóstica de Entrada y Salida

	COLEGIO MARIA AUXILIADORA NORTE	VERSIÓN: 3
	RESULTADOS DE PRUEBAS DIAGNÓSTICAS	FECHA: 30/09/2014

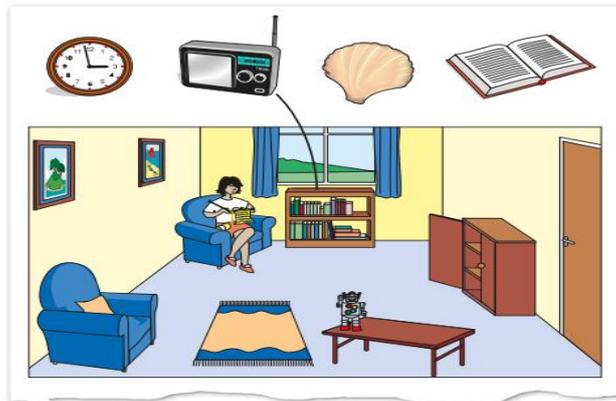
DOCENTE: Alejandra Ramírez **GRADO:** Segundo **Nº ESTUDIANTES** 24

AREA: Humanidades **ASIGNATURA:** inglés

FECHA DE APLICACIÓN: Febrero 2015

Nombre: _____

6. Escucha el dialogo y traza una línea desde el objeto que nombran en cada diálogo hasta el lugar de la ilustración grande que se mencione.



7. Escucha los diálogos y escoge la respuesta correcta. Marca con una X.



UNIVERSITY of CAMBRIDGE
ESOL Examinations

English for Speakers of Other Languages

1 Which is May?



A

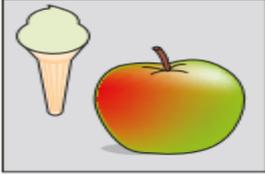


B

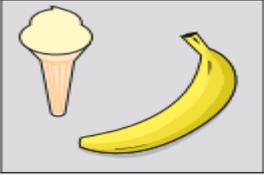


C

2 Which is Nick's favourite ice-cream?



A

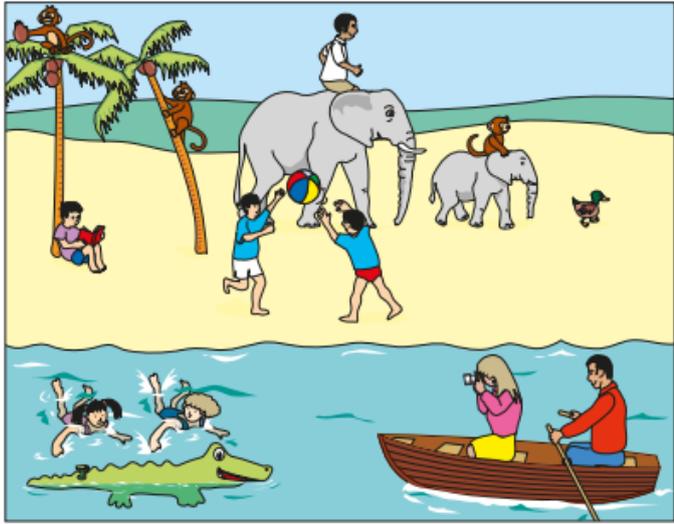


B



C

8. Observa el texto y responde las siguientes preguntas:



Questions

- 1 There are two children in the sea.
.....
- 2 The duck is walking behind the two elephants.
.....
- 3 The girls are playing with a ball.
.....

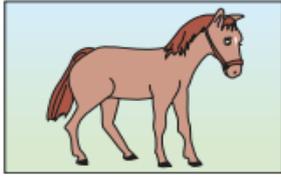
9. Observa el vocabulario y completa el texto con la palabra correspondiente para completar el texto con coherencia.



UNIVERSITY of CAMBRIDGE
ESOL Examinations

English for Speakers of Other Languages

A horse



I've got four legs , two ears, two eyes and long

(1) on my head. I'm a big animal. I don't live in

a (2) or a garden. I like eating

(3) and apples. I drink (4)

A woman, a (5) or a child can ride me.

What am I? I am a horse.

example



legs



hippo



water



carrots



hair



man

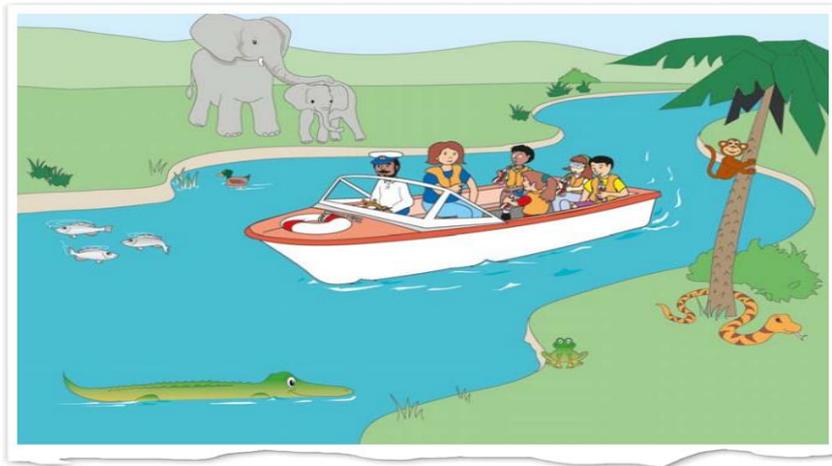


house



piano

10. Observa el dibujo y responde de manera oral preguntas como: Where is the monkey?
What are the colors of the snake? Entre otras...



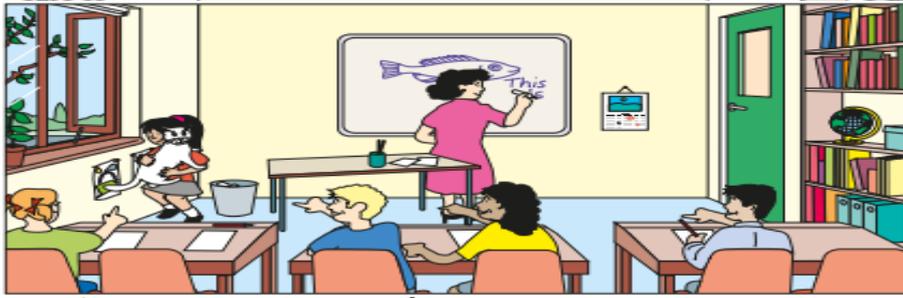
UNIVERSITY of CAMBRIDGE
ESOL Examinations

English for Speakers of Other Languages

11. Observa los dibujos y responde las preguntas:

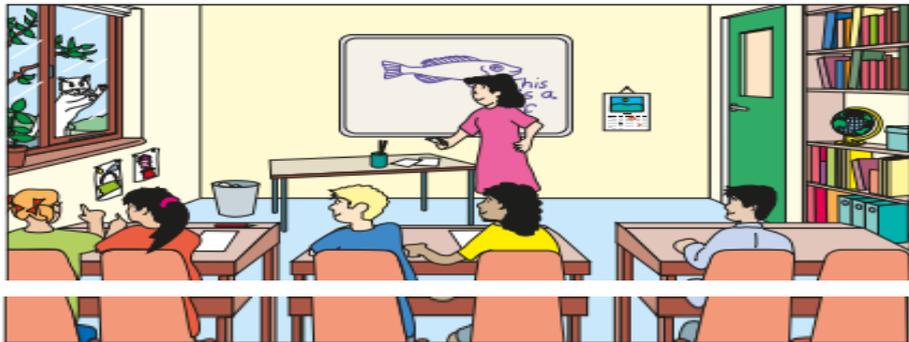
Questions

1 What is the teacher drawing? a



2 Who is holding the cat? a

3 What is the teacher doing now?



4 Where is the cat now? at the

5 How many children are looking at the cat?



UNIVERSITY of CAMBRIDGE
ESOL Examinations
English for Speakers of Other Languages

Anexo 4, Encuesta de entrada Docentes



Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Maestría en pedagogía

ENCUESTA DOCENTES

Implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en grado segundo.

Objetivo: Determinar las estrategias motivacionales que influyen en la enseñanza –aprendizaje del inglés en los docentes y estudiantes del grado segundo para reconocer su importancia y su validez en el contexto pedagógico.

Fecha:	Hora:	Lugar:
--------	-------	--------

Entrevistador: Alejandra Ramírez

Datos del Entrevistado:

Nombre y Apellido:

Institución Educativa donde trabaja:

Jornada: Mañana: ____ Tarde: ____ Única: ____ Otra: ____

(Marque con una X) Grados en los cuales enseña inglés:

Preescolar ____ 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____ 6 ____ 7 ____ 8 ____ 9 ____
10 ____ 11 ____

Preguntas:

Lúdica:

Se pretende definir el concepto de lúdica.

1. *¿Para usted qué es lúdica?*
2. *¿Usted cree que la lúdica es un aspecto importante en el aprendizaje del inglés?*
3. *¿Qué significa enseñar y aprender inglés por medio de la lúdica?*

Objetivo de la Lúdica:

4. *¿Cuáles son los propósitos fundamentales de la lúdica en la enseñanza-aprendizaje del inglés?*

Resultados de la lúdica

5. *En el aprendizaje del inglés ¿qué resultados se obtienen mediante la lúdica?*

Enseñanza – Aprendizaje del Inglés

Experiencias: Descripción de las experiencias de enseñanza- aprendizaje más significativas en el aprendizaje del idioma inglés. (Se pretende conocer cuáles son las estrategias que generan aprendizaje del idioma inglés).

6. *¿Cuál (les) ha (n) sido la(s) experiencia (s) más significativa(s) donde ha obtenido resultados positivos en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés?*

Motivación

Instrumentos y técnicas de motivación a los estudiantes para la adquisición de inglés. (Se pretende evidenciar la puesta en práctica de la motivación y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés).

7. *¿Usted cree necesaria la motivación en el estudiante para la adquisición de una segunda lengua? Si, No, ¿Por qué?*
8. *¿Qué estrategias motivacionales utiliza para ayudar a desarrollar la adquisición de la segunda lengua?*

Desarrollo de Habilidades Comunicativas

Estrategias: Actividades puestas en práctica para desarrollar input (generalidades del idioma) de manera comprensible y significativa para el estudiante. (Se pretende analizar cuáles son las actividades que generan input comprensible en el estudiante).

9. *¿Qué estrategias utiliza usted para hacer comprensible el tema en inglés cuando el estudiante no comprende?*

Relación con la lengua materna en la enseñanza- aprendizaje del inglés.

Fundamentos para la adquisición del inglés.

10. ¿Usted cree importante tener como base la lengua materna del estudiante bien establecido antes de enseñar la segunda lengua (inglés)? ¿Por qué?

11. ¿Cómo evalúa usted el progreso en la expresión oral de los niños y niñas en la segunda lengua y que estrategias se proponen para mejorar estos resultados?

Ambientes de Aprendizaje

Herramientas: Recursos y materiales más significativos para los niños en la enseñanza - aprendizaje del inglés.

12. ¿Qué recursos materiales utiliza con frecuencia en las clases de inglés y son de agrado para los niños?

Ambiente Socio- Cultural

Contexto: Conocer con anticipación el contexto y los intereses de los estudiantes para hacer planeaciones de clase. (Se pretende analizar si el contexto, el entorno y la cultura del niño influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera y en qué medida).

13. ¿Antes de planear una actividad para sus estudiantes, usted tiene en cuenta el contexto socio-cultural y los intereses de cada uno de ellos? Si, No, ¿Por qué?

Actividades: Prácticas relacionadas con la cultura inglesa, con el fin de determinar qué acercamiento se hace a la cultura de la L2.

14. ¿Qué tipo de actividades les ofrece a sus estudiantes para que interactúen con la cultura inglesa?

Actores Docente-Alumno: Roles de los docentes y los estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje del inglés.

15. ¿Cuál es el papel del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje? Describa brevemente el rol de cada uno.

Anexo 5, Encuesta de entrada Estudiantes



Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

ENCUESTA DE ENTRADA ESTUDIANTES

Maestría en Pedagogía

Implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en grado segundo.

Fecha:	Hora:	Lugar:
--------	-------	--------

Entrevistador: Alejandra Ramírez

Datos del Entrevistado:

Nombre y Apellido:

Edad:

Jornada: Mañana: ____ Tarde: ____ Única: ____ Otra:

(Marque con una X) El curso en el que te encuentras:

preescolar _____ 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____
10 _____ 11 _____

Marca con una X

1. ¿Tu profesora de inglés realiza juegos en clase?

SI _____

NO _____

2. Marca con una X las actividades que realizas en la clase de inglés.

Cantar _____

Dibujar: _____

Recortar _____

Bailar _____

Escuchar música _____

Hacer representaciones _____

Observar videos _____

Escribir _____

Leer _____

Practicar un juego en ingles _____

Otra _____ ¿Cuál? _____

3. Marca con una X. En la clase de inglés:

Hablar es Fácil _____ Difícil: _____

Escuchar es Fácil _____ Difícil _____

Leer es Fácil _____ Difícil _____

Escribir es Fácil _____ Difícil _____

4. ¿Entiendes lo que tu profesora te dice en inglés?

SI _____

NO _____

5. Marca con una X. En la clase de inglés, hablas en:

Español _____

Inglés _____

6. Marca con una X. ¿Cuándo vas a comenzar tu clase de Inglés, que actividades realizas?

Canto _____

Orar _____

Saluda _____

Baile con movimientos _____

Otra _____ ¿Cuál? _____

7 ¿Te gusta la clase de inglés?

SI _____

NO _____

A VECES _____

8. En la clase de inglés, Tu profesora te habla en:

Inglés _____

Español _____

9. La clase de inglés es:

Aburrida _____

Simple _____

Interesante: _____

Excelente _____

10. ¿Cuál es tu clase favorita y por qué?

11. ¿Cuándo tienes que hablar en inglés, lo puedes hacer fácilmente? Marca con una X.

Nunca _____ A veces _____ Frecuentemente _____ Algunas veces _____ Siempre _____

12. ¿Comprendes lo que lees en inglés?

Nunca _____ A veces _____ Frecuentemente _____ Algunas veces _____ Siempre _____

13. ¿Comprendes lo que oyes en inglés? Marca con un X

Nunca _____ A veces _____ Frecuentemente _____ Algunas veces _____ Siempre _____

14. ¿Cuáles son los materiales que más te gusta utilizar en clase de inglés?

Televisor _____

Grabadora _____

Libros _____

Guías _____

Juguetes _____

Otro _____ ¿Cuál _____

15. Marca con una X. (Puedes marcar varios lugares si lo prefieres) La clase de inglés es más interesante cuando estás:

En el parque _____

En el Salón de clase _____

En el auditorio _____

En el patio _____

Fuera del Colegio _____

16. ¿Cómo te gustaría que fuera tu clase de inglés?

Anexo 6, Encuesta de salida estudiantes



Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Encuesta Salida Estudiantes

Maestría en Pedagogía

Implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en grado segundo.

Fecha:	Hora:	Lugar:
--------	-------	--------

Entrevistador: Alejandra Ramírez

Datos del Entrevistado:

Nombre y Apellido:

Edad:

Jornada: Mañana: ____ Tarde: ____ Única: ____ Otra: ____
--

(Marca con una X) El curso en el que te encuentras: preescolar ____ 1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____ 6 ____ 7 ____ 8 ____ 9 ____ 10 ____
--

Objetivo: Se pretende conocer la percepción de las estudiantes después de poner en práctica la propuesta lúdica diseñada. Del mismo modo se pretende evidenciar el resultado obtenido en cada una de las habilidades comunicativas teniendo en cuenta las categorías establecidas previamente.

(Categoría Enseñanza- Aprendizaje de las habilidades comunicativas)

1. Marca con una X. En la clase de inglés:

Hablar es Fácil _____ o Difícil: _____

Escuchar es Fácil _____ o Difícil _____

Leer es Fácil _____ o Difícil _____

Escribir es Fácil _____ o Difícil _____

2 ¿Entiendes lo que tu profesora te dice en inglés?

SI _____ NO _____

(Categoría: Motivación)

3. ¿Te gusta la clase de inglés?

SI _____ NO _____

(Categoría: Lúdica)

4. La clase de inglés es:

Aburrida _____ Simple: _____ Interesante: _____ Excelente: _____

(Categoría Enseñanza- Aprendizaje de las habilidades comunicativas)

5. ¿Cuándo tienes que hablar en inglés, lo puedes hacer fácilmente? Marca con una X

Si _____ No _____

6. ¿Comprendes lo que lees en inglés? Marca con una X

Si _____ No _____

7.. ¿Comprendes lo que oyes en inglés? Marca con una X

Si _____ No _____

8. ¿Recuerdas el vocabulario aprendido en clase fácilmente?

Si _____ No _____

(Categoría: Ambientes de Aprendizaje)

9. La clase de inglés es más chévere cuando estás...

En el salón de clase _____ Fuera del salón de clase _____

(Categoría: Ambientes de Aprendizaje, lúdica y motivación)

10. ¿Qué piensas de los juegos realizados en inglés?
